

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт иностранных языков  
Кафедра английской филологии и сопоставительного языкознания

**ФОРМАЛЬНАЯ ДРАМАТИЗАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ  
ПРАВИЛАМ ЧТЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ  
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите:

Руководитель ОПОП

44.03.01 – Педагогическое образование

Профиль: иностранный язык (английский)

\_\_\_\_\_ Старкова Д.А.

«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2016 г.

Зав. кафедрой

\_\_\_\_\_ Старкова Д.А.

Исполнитель:

Курбатова Вероника Вячеславовна,  
студент группы БА-43

\_\_\_\_\_  
Научный

руководитель:

Старкова Дарья Александровна,  
к. пед. наук, доцент

\_\_\_\_\_  
подпись

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

	стр.
ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ПРАВИЛАМ ЧТЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕЙ ШКОЛЫ НА ОСНОВЕ ПРИЕМА ДРАМАТИЗАЦИИ .....	6
1.1 Психолого-педагогическая характеристика учащихся младшей школы. 6	
1.2 Методика обучения правилам чтения на иностранном языке .....	12
1.3 Прием формальной драматизации на уроке иностранного языка .....	21
Выводы по главе 1 .....	26
ГЛАВА 2. ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЕМА ФОРМАЛЬНОЙ ДРАМАТИЗАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ПРАВИЛАМ ЧТЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В 3 КЛАССЕ .....	28
2.1 Описание технологии использования приема формальной драматизации .....	28
2.2 Анализ результатов апробации технологии .....	54
2.3 Методические рекомендации по использованию приема формальной драматизации при обучении правилам чтения на английском языке в начальной школе .....	71
Выводы по главе 2 .....	75
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	77
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 .....	86

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время процесс чтения и его результат, то есть извлечение информации, играют очень большое значение в общественной деятельности людей. Так как этот вид речевой деятельности служит средством передачи человеческого опыта в различных сферах жизни. Более того, этот вид речевой деятельности является и самым доступным способом извлечения информации.

Поэтому необходимо на начальном этапе подобрать правильные приемы обучения правилам чтения и произношения, чтобы школьник в дальнейшем смог читать и извлекать информацию, накопленную в течение нескольких столетий. Известно, что у учащихся начальных классов обнаруживается естественная потребность приобретать свой опыт через реакцию тела и выражать его. Таким образом, прием драматизации, способствующий реализации этой потребности, близок и понятен детям младшего школьного возраста. Элементы театрального искусства позволяют учащимся усваивать учебный материал эмоционально, требуют активности мышления, что в свою очередь соответствует современным целям обучения иностранному языку.

Поэтому можно сделать вывод о том, что прием драматизации способствует положительному влиянию на формирование психических процессов детей младшего школьного возраста. Таким образом, данная курсовая работа посвящена исследованию приема драматизации при обучении правилам чтения на иностранном языке учащихся младшей школы.

**Объект исследования:** процесс обучения правилам чтения на английском языке учащихся младшей школы.

**Предмет исследования:** использование приема формальной драматизации при обучении правилам чтения на английском языке учащихся младшей школы.

**Цель:** выявить и обосновать условия эффективного использования приема формальной драматизации в обучении учащихся начальной школы правилам чтения на английском языке.

**Задачи исследования:**

- изучить психолого-педагогическую характеристику учащихся младшей школы;
- проанализировать требования ФГОС, содержание рабочей программы по английскому языку в сфере коммуникативного умения «Чтение»;
- ознакомиться с методикой обучения правилам чтения на английском языке и изучить прием формальной драматизации;
- описать технологию использования приема формальной драматизации при обучении правилам чтения;
- апробировать технологию и провести анализ результатов апробации технологии.

**Теоретическая значимость** исследования состоит в том, что в ходе работы был проанализирован, обобщен и систематизирован материал по проблеме обучения правилам чтения на английском языке на основе приема формальной драматизации.

**Практическая значимость** заключается в том, что составленная и апробированная на практике технология обучения правилам чтения на иностранном языке при помощи приема формальной драматизации может быть применена на уроках английского языка в начальной школе.

Для реализации поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:** анализ научно-методической литературы по проблеме исследования; синтез; обобщение опыта ведущих педагогов, психологов и методистов; тестирование и эксперимент.

Работа состоит из введения, 2 глав, заключения, библиографического списка, насчитывающего 41 наименование, и приложения. Общий объем работы составляет 86 страниц.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ПРАВИЛАМ ЧТЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА ОСНОВЕ ПРИЕМА ДРАМАТИЗАЦИИ**

## ***1.1 Психолого-педагогическая характеристика учащихся младшей школы***

Младший школьный возраст – этап развития ребенка, который соответствует периоду обучения в начальной школе. Продолжительность данного этапа определяется в интервале от 6 до 11 лет. Следует отметить, что это качественно своеобразный этап в развитии ребенка. В психологических исследованиях Д.Б. Эльконина, Л.С. Выготского, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, П.М. Якобсона отмечается, что в это время протекание психических процессов учащихся кардинально меняется. Происходит смена ведущего вида деятельности: на смену игровой приходит учебная, хотя игровая деятельность еще продолжает играть важную роль.

Л.С. Выготский в своих трудах подчеркивает психологическое значение игры. Он считает, что игра имеет большой смысл, так как благодаря этой деятельности происходит социализация личности, и приобретаются все необходимые навыки и умения для дальнейшего функционирования в обществе. Игра требует сметливости, находчивости, совместного и комбинированного действия самых разных способностей и сил. Каждая игра представляет мгновенно новые ситуации, которые требуют новых решений. Таким образом, она является социальным, коллективным опытом ребенка, и в этом отношении она представляет собой незаменимое орудие воспитания социальных навыков и умений [Выготский 2008: 89].

На данном этапе развития у учащихся младшей школы формируется положительное отношение к учебному труду, укрепляются и познавательные мотивы в учении. Следует отметить, что на первых порах ученик не осознает значимости учебной деятельности, которая послужит основой для его дальнейшей жизни. Интерес к приобретению знаний, к содержанию учебной деятельности появится только после возникновения интереса к результату своей трудовой деятельности. Когда ученик испытывает чувство удовлетворения от своих достижений, то у него формируется интерес к содержанию учебной деятельности [Обухова 2008: 56].

Л.И. Божович отмечает, что младшие школьники очень чувствительны к отметкам, в этом они видят весь их социальный смысл учения. Они длительное время оценку воспринимают очень эмоционально, как знак старания, думают, что она не зависит от качества проделанной работы. Младшие школьники испытывают большой прилив сил и гордость от проделанной работы, когда их хвалят, это служит им неким мотиватором для дальнейшей учебной деятельности. В исследовании П.М. Якобсона ясно обнаруживаются особенности мотивации учебного процесса учащихся младших классов и в их отношении к учителю [Божович 2009: 196-197].

Авторитет учителя имеет большое значение при обучении и воспитании детей в младших классах; требования, которые предъявляются к ученикам, являются обязательным условием для их выполнения [цит. по Божович 2009: 198].

В начальной школе происходит развитие всех познавательных процессов, следует отметить, что происходят кардинальные изменения в восприятии, мышлении, памяти, воле ученика. Д.Б. Эльконин, вслед за Л.С. Выготским, считает, что изменения в восприятии, в памяти являются производными от мышления. Отмечается, что именно мышление является центральным звеном развития в это период детства. В результате этого развитие восприятия и памяти продвигается по пути интеллектуализации.

Мыслительные действия учащимися используются в следующих случаях: при решении задач на восприятие, запоминание и воспроизведение. Мышление переходит на более высокий уровень своего развития, что в свою очередь способствует перестройке всех остальных психических процессов [Эльконин 2007: 255]. В связи с переходом процессов мышления на новую ступень и перестройкой всех остальных процессов происходит умственное развитие учащихся начальной школы [там же: 256].

Таким образом, доминирующая функция ребенка данного возраста – мышление, ведь именно в этом возрасте совершается важный переход, мышление становится словесно-логическим, в отличие от дошкольного возраста, когда преобладало наглядно-образное мышление. На данной ступени обучения происходит формирование научных понятий, что в свою очередь закладывает основы теоретического мышления [Кулагина 2009: 56].

Острота и свежесть восприятия отличают младших учащихся школы от детей других ступеней обучения. Малая его дифференцированность является наиболее характерной чертой восприятия учащихся начальных классов, при этом они совершают неточности и ошибки в дифференцировке при восприятии сходных объектов. Следует обратить внимание и на следующую особенность восприятия учащихся в начале младшего школьного возраста – тесная связь с действиями, который совершает школьник. Восприятие на этом уровне психического развития связано с практической деятельностью ребенка [Абрамова 2008: 515].

Ярко выраженная эмоциональность восприятия является характерной чертой учащихся. Безусловно, в процессе обучения восприятие перестраивается, поднимаясь на более высокую ступень развития, принимает характер целенаправленной и управляемой деятельности. В процессе обучения восприятие становится более глубоким. При этом ученики начинают больше анализировать, у восприятия четко развивается



дифференцирующая функция, оно принимает характер организованного наблюдения [Шаповаленко 2005: 276].

Следует обратить внимание на следующую направленность психики как внимание. Одной из особенностей внимания младшего школьника является его низкая концентрация и слабость. Учащиеся достаточно сложно управляют своим вниманием, оно у них, в большей мере, является непроизвольным, поэтому учащимся начальной школы довольно трудно долго концентрироваться на одном и том же предмете. Для того чтобы внимание школьника было произвольным, необходимо такое условие как близкая мотивация. Известно, что все красочное, новое, спонтанное, интересное привлекает внимание учеников само собой, дополнительные усилия с их стороны совершенно не требуются [Леонтьев 2008: 134-135].

По мнению Л.С. Выготского, в младшем школьном возрасте память существенно меняется наряду со всеми другими психическими процессами [Выготский 2008: 93]. Это объясняется тем, что память становится более произвольной, опосредованной. Учащиеся получают возможность ее сознательно регулировать. В период младшего школьного возраста в сфере произвольных форм поведения и деятельности ребенка происходят большие сдвиги. Таким образом, развитие познавательных психических процессов в младшем школьном возрасте характеризуется следующим образом. Непроизвольные действия, которые были совершены учащимися во время игровой или практической деятельности непреднамеренно, превращаются в произвольные виды психической деятельности, которые являются самостоятельными. Данные виды деятельности имеют свою цель, мотив и способы выполнения. Запечатление и запоминание переходят в деятельность произвольного, целенаправленного заучивания материала. Восприятие переходит в деятельность наблюдения. А мышление, в свою очередь, превращается в деятельность размышления [Божович 2009: 213].

Младшие школьники, особенно это касается учеников 1-2 классов, отличаются выраженной импульсивностью и несдержанным поведением, управление своими эмоциями является сложной задачей для них. Это объясняется повышенной потребностью ребенка в двигательной активности, которая сочетается с недостаточно развитым умением управлять своим поведением [Кравцова 2004: 113].

Ученики начальных классов отличаются эмоциональностью в сильной степени. Эмоциональное поведение сказывается, во-первых, в том, что их психическая деятельность обычно окрашена эмоциями. Вся деятельность детей сопровождается эмоционально окрашенным отношением ко всему увиденному и сделанному. Во-вторых, младшие школьники не могут контролировать внешнее проявление своих эмоций, при выражении своих чувств они всегда открыты и откровенны. В-третьих, эмоциональное состояние детей неустойчивое, это проявляется в частой смене настроений, в аффективном поведении. Радость, горе, гнев, страх проявляются бурно и кратковременно. С годами все больше развивается способность регулировать свои эмоции и чувства, они сдерживаются [Кузнецова 2006: 113].

На протяжении обучения в младшей школе у учащихся воспитываются отношения в коллективе. За некоторый промежуток времени младший школьник накапливает при целесообразном воспитании важный для своего дальнейшего развития опыт коллективной деятельности – деятельности в коллективе и для коллектива. Участие детей в общественных, коллективных делах помогает воспитанию таких отношений. Именно здесь ребенок приобретает основной опыт общественной деятельности, которая пригодится ему во всех сферах жизни [Давыдов, Слободчиков, Цукерман 2002: 14-19].

Таким образом, хочется выделить следующие новообразования в психике учащегося начальных классов, которые являются очень важным условием для дальнейшего развития личности и вступления ее в новую ступень образования. Во-первых, это развитие познавательной сферы,

мышление приобретает более сложные формы. Хочется отметить и такое важное свойство восприятия детей младшего школьного возраста как его ярко выраженная эмоциональность. У учащихся начальных классов выражена естественная потребность приобретать свой опыт через реакцию тела и выражать его. Таким образом, прием драматизации, способствующий реализации этой потребности, близок учащимся младшего школьного возраста. Во-вторых, происходит развитие волевой сферы ребенка, он уже сам ставит цели. В то же самое время у детей данного возраста отмечается слабость произвольного внимания и его концентрации. Учащиеся начального звена отличаются импульсивностью и выражают потребность в двигательной активности. В-четвертых, формируется характер под действием коллектива, появляются его устойчивые формы. В-пятых, вступление школьника начального звена, открывает новые возможности для развития общественных отношений, ученик приобретает в классе особую роль, осознает, что он является частью коллектива, более того, учащийся младших классов готов усваивать те нравственные требования, которые к нему предъявляются в коллективе.

## ***1.2 Методика обучения правилам чтения на иностранном языке учащихся начальной школы***

Согласно Федеральному Государственному Стандарту начального общего образования предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования с учетом специфики содержания области «Иностранный язык» должны отражать:

- приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей, освоение правил речевого и неречевого поведения;
- освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора;
- сформированность дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы [Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования 2011: 11].

Согласно содержанию рабочей программы по английскому языку предметные результаты в сфере коммуникативного умения «Чтение» таковы: ученик должен воспринимать с пониманием тексты ограниченного объема, соответствующие изученному тематическому материалу и интересам учащихся с соблюдением правил чтения и осмысленного интонирования [Мильруд 2011: 15].

Развитие умения читать на иностранном языке и понимать читаемое – другая важная цель начальной ступени общего образования.

Согласно данной рабочей программе по окончании 4 класса школьники, должны уметь читать с целью извлечения и понимания языковой и тематической информации [Мильруд 2011: 17]:

- вслух ограниченные по объёму тексты на ранее изученном языковом материале;
- вслух и про себя ограниченные по объёму тексты, дополняющие ранее изученный тематический материал; про себя ограниченные по объёму тексты, содержащие дополнительный языковой материал и новую информацию;
- с помощью (изученных) правил чтения и с правильным словесным ударением;
- с правильным логическим и фразовым ударением простые нераспространенные предложения;
- основные коммуникативные типы предложений (повествовательные, вопросительные, побудительные, восклицательные);
- небольшие тексты с разными стратегиями, обеспечивающими понимание основной идеи текста, полное понимание текста и понимание необходимой информации.

Они также научатся:

- читать и понимать содержание текста на уровне значения и отвечать на вопросы по содержанию текста;
- определять значения незнакомых слов по знакомым словообразовательным элементам (приставки, суффиксы) и по известным составляющим элементам сложных слов, аналогии с родным языком, конверсии, контексту, иллюстративной наглядности;

- пользоваться справочными материалами (англо-русским словарем, лингвострановедческим справочником) с применением знаний алфавита и транскрипции;
- читать и понимать тексты, написанные разными типами шрифтов; читать с соответствующим ритмико-интонационным оформлением простые распространенные предложения с однородными членами;
- понимать внутреннюю организацию текста;
- читать и понимать содержание текста на уровне смысла и соотносить события в тексте с личным опытом.

Е.И. Пассовым выделяются несколько методов обучения правилам чтения на иностранном языке: алфавитный метод, который предполагает заучивание названий букв, а потом их комбинаций из двух или трех букв. Звуковой, при котором звуки заучиваются, и впоследствии происходит их комбинация в слова. Слоговый метод предполагает выучивание комбинаций слогов. Метод целых слов, который является отголоском прямого метода, ставит перед собой задачу в заучивании наизусть целых слов, иногда фраз и даже предложений, выделяется и звуковой аналитико-синтетический метод [Пассов 1991: 275].

Алфавитный метод подразумевает изучение чтения отдельных букв и их сочетаний без учета того, что слова состоят из слогов и чтение буквосочетаний зависит от того, в каком слоге оно стоит. Следует отметить следующий недостаток данного метода: для школьников младших классов заучивания большого количества правил без конкретного применения при чтении является очень сложной задачей.

Следует обратить внимание на то, что обучение звуковому методу начинается с изучения звуков иностранного языка. Затем данные звуки складываются в слова.

Методы целых слов, фраз, предложений – это отголоски прямого метода, который существовал в девятнадцатом веке, при этом ученикам

дается возможность сразу понять смысл слова, уже с первых занятий дети анализируют тексты. Но чтение происходит словно угадывание. Учащиеся могут читать только знакомые слова, при этом при чтении делается огромное количество ошибок.

Звуковой аналитико-синтетический метод является наиболее эффективным из вышеперечисленных. Так как в этом случае преподаватель не только учит детей правильно произносить звуки, обращает внимание на их артикуляцию, но и учит детей анализировать эти слова. При этом этот процесс подкрепляется наиболее употребительными правилами чтения для того, чтобы ученик, столкнувшись с незнакомым словом, принимая во внимание предыдущий опыт, все свои знания и языковую догадку, смог догадаться, как следует прочесть данное слово [Пассов 1991: 276].

Метод устного опережения также выделяется современными методистами. Особенности этого метода заключаются в следующем: учащимся первоначально предоставляется возможность изучить основные разговорные фразы иностранного языка, и только потом они непосредственно переходят к изучению правил чтения [Щукин 2015: 97].

Рассмотрим современные методики обучения чтению. По мнению Н.З. Никитенко, основную задачу во втором классе составляет формирование технических навыков чтения на английском языке, то есть овладение техникой чтения: во-первых, ученики должны усвоить звукобуквенные соответствия, уметь читать вслух слова, затем фразы и тексты с правильным делением их на смысловые группы [Никитенко 2007: 23].

Неоспоримым является тот факт, что овладение чтением на иностранном языке представляет много трудностей для учащихся, так как существует большое количество графических отличий между родным языком и иностранным.

Следует отметить, что в отечественной методике имеются разные подходы к решению проблемы языковой интерференции, которые зависят от

условий первого года обучения. Первый подход предполагает обучение чтению методом целых слов, при котором слово выступает минимальной единицей обучения чтению на английском языке, оно и позволяет учащимся овладевать техникой чтения – озвучиванием графического образа слова по правилам чтения и соотнесение его со значением, то есть понимание читаемого. В данном примере ученики проходят путь от буквы к звуку, то есть от графической формы слова к его звуковой форме: при этом они знакомятся с буквами и читают отдельные слова, которые организованные по правилу чтения, представленному выделенной буквой, звуком и ключевым словом [Клычникова 2010: 329].

Второй подход, который является эффективным при практической деятельности, предполагает путь от звука к букве, то есть от звуковой формы слова к его графической форме, учащиеся проходят путь звукового письма. Но нужно иметь в виду, что выбор подхода должен зависеть и определяться условиями обучения: ведь известно, что один и тот же подход может быть подходящим для одних условий и неподходящим для других. Таким образом, должны быть определены методические и психологические условия. Подход «от звука к букве» является эффективным при обучении чтению детей, которые уже овладели базисными умениями устной речи. Данный подход «от звука к букве» реализован в учебно-методическом комплексе по английскому З.Н Никитенко и Е.И Негневицкой для начальной школы. При обучении технике чтения в данном курсе используется достаточно эффективная технология, при которой предусматривается овладение транскрипцией для усвоения алфавита и правил чтения, она является своеобразной зрительной опорой, более того, эта технология помогает детям овладеть техникой чтения достаточно легко. Подход «от звука к букве» не предоставляет массу сложностей для ученика, так как он более понятен и близок ученикам, обеспечивает осознанное чтение при помощи транскрипции как зрительной опоры [Никитенко 2007: 23-29].



В исследовании Г.В Роговой и И.Н Верещагиной описываются такие слова, которые не поддаются правилам, обучение таким словам может быть представлено следующим образом:

- по аналогии с аналогичным звуком, но включение в ряд слов, которые не поддаются правилу, такие слова имеют один и тот же звук, например, clock, walk;
- с использованием частичной транскрипции, в которой выделяются буквы, передающие звук, например, [i:]: sweet, meat;
- с использованием полной транскрипции, например, ['kwɔ:tə], [pɪktʃə];
- по аналогии, дети должны прочесть новые слова, но должна быть опора на изученные слова. Например, учащиеся изучили слово try, теперь они должны по аналогии прочесть слова why, cry, fly. Каждый раз букву можно менять, используя доску. Например, в слове cake буква c меняется на m, получается make, либо можно приписывать новые буквы, к слову raw приписывается буква d, получаем слово draw – рисовать. Но очень важно, чтобы дети сначала прочитали слово самостоятельно, а затем учитель их поправит. Необходимо, чтобы дети самостоятельно, интуитивно почувствовали эту аналогию. То есть чтение слов приобретает интуитивный характер [Рогова, Верещагина 2003: 186].

Н.Д. Гальскова убеждена, что прежде чем начать ознакомление детей с английскими знаками транскрипции, учителю необходимо пояснить на примерах родного языка разницу между звуком и буквой, а также ввести понятие долгого и короткого звука. То есть необходима опора на родной язык учащихся, который служит помощником при изучении материала [Гальскова, Никитенко 2004: 134].

По мнению Е.Н Солововой, процесс обучения включает непосредственно работу над техникой чтения, более того необходимо и

развитие умения понимать содержание прочитанного. Е.Н. Соловова предлагает наиболее оптимальное процентное соотношение различных форм чтения. При этом чтение вслух должно составлять 90%, а про себя 10% [Соловова 2002: 144]. В это понятие вкладывается умение школьников быстро соотносить буквы (то есть графические образы) с соответствующими слухомоторными образами и определенными значениями, то есть это подразумевает владение букво-звуковыми соотношениями, при этом необходимо развитие умения объединять зрительно воспринимаемый материал в смысловые группы. Поэтому упражнения для развития техники чтения должны предусматривать работу над произношением и интонированием написанного (чтение вслух), развитие умений соотносить буквы и звуки иностранного языка, узнавать знакомые слова в незнакомом контексте, догадываться о значении незнакомых слов, то есть пользоваться языковой догадкой [там же: 145].

На начальном этапе этому служат упражнения [Гальскова 2004: 159]:

- конструирование слов из разрозненных букв;
- чтение текста с пропусками из букв или слов;
- поиск, который может включать в себя прочтение, выписывание, подчеркивание в тексте знакомых, незнакомых, либо интернациональных слов (необходимо при этом задавать разный скоростной режим);
- это может быть списывание, запись, либо прочтение слов в соответствии с определенным признаком (в алфавитном порядке, в исходной форме слова, заполнение пропущенных букв в словах и другие);
- чтение под фонограмму, то есть читать текст, при этом слушая его.

Однако технику чтения нужно отрабатывать не просто на уровне отдельных слов, но и следует переходить на более сложный этап, это уровень

предложений, а затем и текста. Учитель должен задавать ученикам различные задания, которые формируют прогностические способности школьников на текстовом уровне, скорость чтения (про себя) на изучаемом языке. При этом в процессе развития умений понимать содержание текста (собственно чтение) ставятся разные коммуникативные задачи: полное понимание содержания текста или извлечение основной информации из текста. Коммуникативная задача может состоять и только в извлечении специфической информации. При поиске нужной информации целесообразнее делать необходимые пометы [Щукин 2000: 119].

При обучении чтению у учащихся младшей школы формируются и компенсаторные умения, которые помогают им реконструировать недостающую информацию при помощи применения различных стратегий:

- пользоваться различными видами опор, языковой и контекстуальной догадкой;
- пользоваться транскрипцией, словарем.

Одной из проблем обучения чтению на иностранном языке является содержание текстов на начальном этапе. Предлагаемые в учебном процессе тексты должны соответствовать коммуникативно-познавательным интересам школьников. В учебном процессе должны использоваться разные тексты, разных жанров и стилей. Их отбор должен соответствовать этапам обучения. Для начальной школы этому способствуют следующее: рифмовки, стихи, короткие истории и рассказы, сказки, комиксы, анекдоты, личное письмо ровесника из страны изучаемого языка. В том числе открытки, газеты, простой кулинарный рецепт, программы телепередач, афиши, карты стран изучаемого языка [Гальскова 2004: 157].

Таким образом, проанализировав возможные методы обучения правилам чтения на иностранном языке, мы пришли к выводу, что при выборе того или иного метода необходимо обращать внимание на то, как развито умение чтения у учащихся на родном языке, для того, чтобы

избежать интерференции. Звукбуквенный анализ для установления первичных графемно-фонемных соответствий и предоставление транскрипции являются неотъемлемым компонентом при обучении правилам чтения. Звуковой аналитико-синтетический метод является наиболее эффективным из вышеперечисленных. Так как в этом случае преподаватель не только учит детей правильно произносить звуки, обращает внимание на их артикуляцию, но и учит детей анализировать эти слова. При этом этот процесс подкрепляется наиболее употребительными правилами чтения для того, чтобы ученик, столкнувшись с незнакомым словом, принимая во внимание предыдущий опыт, все свои знания и языковую догадку, смог догадаться, как следует прочесть данное слово.

### ***1.3 Прием формальной драматизации на уроке иностранного языка***

Известно, что драматизация, как методический прием для обучения иностранному языку был впервые использован в Англии. Родоначальниками использования данного приема в школе являются Питер Слейд и Брайн Уэй. Их взгляд на драматизацию как на средство формирования творческой личности учащихся оказал огромное влияние на развитие различных методических теорий по использованию данного приема в процессе обучения иноязычному общению. Питер Слейд и Брайн Уэй считали, что использование приема драматизации развивает различные виды мышления, способствует высокой концентрации внимания, формирует навыки и умения в чтении [цит. по Белянко 2012: 53].

Проблемами исследования драматизации занимались такие известные ученые, как А.В. Запорожец, Т.И. Ижогина, Н.И. Гез, З.Я. Карогодский, Ю.Я. Пучкова, Н.В. Иванова, А.В. Коньшева, О.Я. Ремез. Они считали, что драматизация – это средство развития умственных действий и средство развития произвольного поведения. На их взгляд, драматизация – это всегда эмоции, активность, поэтому начинает работать воображение. Более того, благодаря драматизации развивается эмоциональная сфера ребенка [Доронова 2004: 124].

Таким образом, можно определить, что драматизация – это такая деятельность детей, в процессе которой они воспроизводят прочитанное, увиденное или услышанное в лицах, используя все или некоторые из следующих выразительных средств: интонационно окрашенное слово, мимику, жест, позу, движение, действие, мизансцену [Иванова 2006: 44].

Выделяются следующие цели драматизации на уроке английского языка:

- формирование определенных навыков и развитие речевых умений;
- развитие необходимых способностей и психических функций;
- запоминание речевого материала.

Выделяются и такие цели: образовательная, развивающая и воспитательная. Образовательная заключается в углублении знаний по предмету, в постановке произношения и отработке фонетических трудностей, усвоении лингвострановедческих знаний и многое другое, главное – это возможность выхода в речь. Развивающая цель заключается в развитии таких психических процессов как память, мышление, воображение, развитие навыков устной речи, актерского мастерства. Воспитательная цель предполагает выработку умения работать в коллективе [Маслыко 2001: 368].

Многие учителя сознательно не используют данный прием в своей деятельности, так как многие из них боятся потерять контроль над дисциплиной в классе, некоторые же учителя ссылаются на нехватку времени, либо на отсутствие дополнительных материалов для драматизации. На этот счет у методистов Мэйли и Дафф свое мнение, они пишут: «Драматизация – это то, что мы делаем каждый день. Это наше бытие. Это настолько обычная вещь, поэтому никаких специальных умений от учителя не требуется. Просто нужно быть самим собой» [Мэйли, Дафф 2008: 205].

Обращая внимания на возраст учащихся, это ученики младших классов, мы можем сделать вывод, что драматизация будет близка и понятна маленькому школьнику. Ведь ученики младших классов отождествляют себя с тем, что происходит вокруг них. Ярко выраженная эмоциональность восприятия, большая импульсивность могут быть реализованы через драматизацию. Принимая во внимание чувственную сторону, мы можем отметить, что учащиеся младшего звена еще не умеют оценивать и контролировать свои эмоции, они открыты и непосредственны в выражении своих чувств, что они и смогут продемонстрировать, драматизируя тот или

иной текст. Все это даст им возможность самореализации и формированию чувств собственного достоинства. Также это их естественная потребность приобретать свой опыт через реакцию тела и выражать его. Роль учителя при этом менее доминантна, создается ситуация доверия как между учителем и учениками, так и между учениками. Они начинают вступать друг с другом в контакт, помогать друг к другу, оказывать взаимопомощь, формируется чувство взаимопомощи и ответственности. Таким образом, создается благоприятный психологический климат, дети начинают чувствовать себя увереннее, раскованнее. Ситуация успеха побуждает учащихся к дальнейшей деятельности, таким образом, это служит мотиватором к дальнейшему изучению языка [Мэйли, Дафф 2008: 206].

Рассмотрев сущность и цели драматизации на уроке иностранного языка, целесообразно перейти и к типологии драматизации. Методисты выделяют четыре основных типа драматизации: пантомима, импровизация, формальная и неформальная драматизация.

Известно, что пантомима – это такая форма драматизации, при которой учащимся дается возможность изобразить прочитанное при помощи невербальных средств. К невербальным средствам относятся мимика, жесты, телодвижения. Таким образом, учащиеся могут передавать настроение главного героя, различные чувства [Ткачева 2013: 69].

Импровизация является также интересной формой работы. Ее основная черта – полная спонтанность. В данном типе драматизации отсутствует подготовительная работа, то есть написание сценария и заучивание ролей, ученики свободны в выборе языковых средств для передачи информации. Она также довольно проста в подготовке для учащихся: все, что необходимо для урока, – это список ситуаций для импровизации. Для импровизации важно следующее условие – произведение для импровизации должно быть знакомо каждому ученику [Петрова 2007: 5].

Неформальная драматизация, как и импровизация, характеризуется спонтанностью, ученики также свободны в выборе лексических, грамматических средств, происходит развитие навыка неподготовленной речи. Следует отметить, что неформальная драматизация не предполагает чтения и заучивания диалогов. У учеников имеется возможность самостоятельно интерпретировать текст, более того, благодаря данному приему учащиеся могут самостоятельно закончить рассказ или эпизод. Таким образом, неформальная драматизация помогает развивать стратегии проблемного обучения [Денисова 2005: 8].

Формальная драматизация, в отличие от неформальной драматизации, более структурирована. Ученики либо заучивают текст заранее, либо его читают. Следует отметить, что на данном этапе к выразительному чтению добавляются невербальные средства драматизации. Но не стоит забывать, что это формальная драматизация, поэтому степень творчества и импровизации здесь ограничена содержанием произведения. Формальная драматизация предполагает тщательную предварительную подготовку: отработку произношения, лексики, правильное интонирование, понимание содержания того или иного произведения, настроения героев. Для младшего школьного возраста данный тип драматизации подходит больше всего, ведь известно, что ученики начальных классов еще не могут полностью контролировать свои движения и эмоции. В данном случае, учитель может управлять учениками, направлять их действия с одной стороны, а с другой – эмоциональный компонент обучения все равно остается. Таким образом, мы можем отметить, что формальная драматизация является средством развития произвольного поведения [Попова 2012: 49].

Все очевидные преимущества формальной драматизации не означают, что этот прием должен стать единственным в процессе обучения чтению, например. Оптимальный вариант – разумное сочетание формальной драматизации с другими традиционными и нетрадиционными формами и



приемами работы с учетом задач урока, особенностей учебной группы, содержания учебного материала.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что формальная драматизация способствует эффективному усвоению материала, способствует активизации познавательной деятельности учащихся, положительно влияет на становление психических процессов младших школьников, мотивирует к дальнейшему изучению языка. Формальная драматизация, в отличие от неформальной, более структурирована. Известно, что учащиеся начальных классов отличаются несдержанностью и импульсивностью. Вследствие этого им сложно контролировать свои эмоции и чувства. Структурированный характер формальной драматизации способствуют поддержанию дисциплины в классе, так как содержание текста ограничивает учеников в своих действиях. В данном случае, учитель может управлять учениками, направлять их действия с одной стороны, а с другой стороны, эмоциональный компонент обучения остается.

## ***Выводы по главе 1***

Изучив теоретические основы обучения правилам чтения на иностранном языке учащихся младшей школы с помощью приема драматизации, можно сделать следующие выводы.

В период младшего школьного возраста происходят кардинальные изменения в психике ребенка. Активно развиваются познавательные процессы, происходит изменение в восприятии, мышлении, памяти, воле ученика. Именно мышление становится в центр развития в этот период детства. Характерная особенность учащихся данного возраста – ярко выраженная эмоциональность восприятия. Игровая деятельность наряду с учебной продолжает играть важную роль. Естественная потребность учеников младшей школы приобретать свой опыт через реакцию тела и выражать его является специфичной чертой данного возраста. Драматизация, обладая большим дидактическим потенциалом, является одним из самых продуктивных средств для реализации данной потребности.

Наиболее эффективным методом обучения правилам чтения является звуковой аналитико-синтетический метод. Так как в этом случае преподаватель не только учит детей правильно произносить звуки, но и обращает внимание на их артикуляцию, анализируя слова. При этом этот процесс подкрепляется наиболее употребительными правилами чтения для того, чтобы ученик, столкнувшись с незнакомым словом, принимая во внимание предыдущий опыт, все свои знания и языковую догадку смог догадаться, как следует прочесть данное слово.

Следует отметить, что формальная драматизация обладает большим дидактическим потенциалом. Благодаря своему структурированному характеру, в отличие от неформальной драматизации, она не только помогает учителю контролировать поведение учащихся, но и дает

возможность устанавливать взаимосвязи эмоций, движений с мышлением и речью. Оказывая благоприятное психологическое воздействие на школьников, служит средством мотивации и повышения интереса к дальнейшему изучению языка.

## **ГЛАВА 2.ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЕМА ФОРМАЛЬНОЙ ДРАМАТИЗАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ПРАВИЛАМ ЧТЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ УЧАЩИХСЯ 3 КЛАССА**

### ***2.1 Описание технологии обучения правилам чтения на английском языке с использованием приема формальной драматизации***

Прежде чем приступить к описанию технологии, необходимо разобраться с понятием технологии. Технология может быть педагогической, образовательной, выделяется и технология обучения.

Педагогическая технология — построение системы целей (от общих к конкретным целям) для достижения определенного результата развития ученика с высокой вариативностью использования методов, приемов, средств и форм организации обучения [Сальникова 2010: 113].

Образовательная технология — это система деятельности педагога и учащихся в образовательном процессе, построенная на конкретной идее в соответствии с определенными принципами организации и взаимосвязи целей содержания методов [Бим-Бад 2008: 174].

Технология обучения — это способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющий систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую наиболее эффективное достижение поставленных целей [Першина 2004: 15].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что у любой технологии должны присутствовать такие компоненты как цель, этапы, методы, приемы и средства для достижения поставленной цели.

Итак, наша технология обучения правилам чтения на английском языке с использованием приема формальной драматизации имеет определенную цель, этапы, методы, приемы и средства, которые будут описаны в данной главе.

**Цель технологии** – научить учащихся 3 класса правилам чтения буквосочетаний *-ea-*, *-ee-*, *-ear-*, *-ew-*.

**Этапы:**

- презентация (изучение правила чтения);
- тренировка (отработка правил чтения в упражнениях);
- применение (самостоятельное чтение текста).

**Методы, приемы и средства, использованные в технологии:**

- Метод, использованный в работе – звуковой аналитико-синтетический (так как звуки артикулируются, процесс обучения подкрепляется общеупотребительными правилами, они отрабатываются в упражнениях).
- В ходе этого метода использовался прием формальной драматизации.
- Средства: учебник 3 класса, Happy English.ru, Часть 1, К.И. Кауфман, М.Ю. Кауфман, 2012; дополнительный материал: стихотворение доктора Сюсса, стихотворение Элизы Ли Кэбот Фоллен “Three little kittens”, самостоятельно составленные тексты и упражнения для отработки правил чтения буквосочетаний, доска.

Следует отметить, что данная технология рассчитана на 3 урока. Приступим к ее поэтапному описанию. На первом уроке отрабатываются буквосочетания *-ea-*, *-ee-*. На втором буквосочетание *-ear-*, на третьем отрабатываем чтение буквосочетания *-ew-*.

## Урок 1.

**Тема:** “World around me”.

**Тип урока:** урок сообщения новых знаний.

**Оборудование** – учебник, доска, раздаточный материал.

**Цель:** формирование навыка чтения буквосочетаний *–ea–*, *–ee–*.

**Задачи:**

1. Образовательные: способствовать расширению общего и лингвистического кругозора учащихся.
2. Практические: формирование фонетического навыка при отработке буквосочетаний *–ea–*, *–ee–*, введение нового лексического материала по теме “World around me”, закрепление нового лексического материала в чтении с пониманием основного содержания текста, формирование диалогических и монологических умений по теме “World around me”.
3. Воспитательные: способствовать развитию культуры взаимоотношений при работе в парах.
4. Развивающие: развитие языковой догадки, памяти, творческого мышления, воображения, актерского мастерства и выразительности речи.

**Планируемые результаты урока по ФГОС:**

**Личностные:**

- формирование уважительного отношения к чужому мнению при работе над текстом в парах, при ответах на вопросы в парах;
- формирование эстетических чувств и потребностей при использовании приема драматизации;
- развитие навыков сотрудничества при совместной работе над драматизацией текста;
- формирование мотивации к творческому труду.

#### Метапредметные:

- формирование умения планировать и анализировать свою деятельность на уроке;
- умение опираться на языковую догадку при чтении текста;
- уметь выявлять различия между русским языком и английским при соотнесении звукобуквенных соответствий с целью ограничить влияние интерференции.

#### Предметные:

- в сфере коммуникативной компетенции: умение ответить на вопрос учителя и контролировать свое речевое и неречевое поведение при работе в парах, формирование навыка чтения буквосочетаний *-ea-*, *-ee-*, формирование лексического навыка по теме “World around me”;
- в эстетической сфере: знакомство с фольклором страны изучаемого языка по средствам чтения оригинальных стихотворений.

#### Формирование УУД:

- личностные: оценивать свою деятельность, принимая во внимание сделанные ошибки при чтении, проявлять терпение и доброжелательность, работая в парах при использовании приема формальной драматизации;
- регулятивные: планирование времени на выполнение того или иного задания;
- познавательные: смысловое чтение с пониманием основного содержания текста;
- коммуникативные: умение выражать свою мысль при ответе на вопрос учителя и одноклассников, контролировать и управлять поведением партнера, задавая вопрос партнеру.

**Этапы и распределение времени на каждый этап**

Этапы урока	Время, отведенное на каждый этап
Этап презентации	10 минут
Этап тренировки	20 минут
Этап применения	5 минут
Этап записи домашнего задания	2 минуты
Этап рефлексии	3 минуты

Ход урока:

**Этап презентации.**

В ходе этапа презентации учитель записывает на доске буквосочетания *-ea-*, *-ee-* и спрашивает мнение учащихся о том, как следует правильно прочитать данные буквосочетания. Ученики высказывают свои предположения по поводу правильного прочтения буквосочетаний. Затем учитель записывает вместе с учениками верную транскрипцию и дает наглядные примеры реализации буквосочетаний *-ea-*, *-ee-* в словах, предоставляет транскрипцию в квадратных скобках. (Например: see [si:] - смотреть, green [gri:n] – зеленый, eat [i:t] – кушать, feet [fi:t] – ноги, three [θri:] – три). Также учитель пишет перевод слов на доске, учащиеся то же самое проделывают в тетрадях. Затем учитель просит учащихся прочитать данные слова вслед за ним хором.

Далее учитель и учащиеся переходят к чтению правила чтения буквосочетаний *-ea-*, *-ee-* в учебнике: «Буквосочетания *-ea-*, *-ee-* читаются как [i:]. Например, bee [bi:]; sea [si:]». Учитель просит одного из учеников прочитать правило, все остальные следят, прочитывают его про себя.



### Этап тренировки.

На этапе тренировки ученики выполняют следующие упражнения:

1. Прочитайте слова про себя, затем прослушайте их и повторите вслед за учителем:

1) green, see, feel, feet, tree, bee, street, fee, week, meet, need, sweet

2) sea, weak, read, eat, cream, peach, clean, team, beach, teach, tea, meal

Учащиеся повторяют слова вслед за учителем. Затем учитель просит нескольких учеников прочитать данные слова вслух.

2. Заполните пропуски. Впишите *–ea–* или *–ee–*. Найдите два слова, которые произносятся одинаково, но пишутся по-разному и обозначают разные предметы. Назовите их. Прочитайте все получившиеся слова вслух:  
s \_ \_ , tr \_ \_ , w \_ \_ k, thr \_ \_ , gr \_ \_ n, cr \_ \_ m, sw \_ \_ t, \_ \_ t, w \_ \_ k, p \_ \_ ch, s \_ \_

Сначала ученики самостоятельно выполняют данное задание у себя в тетради, в то же самое время учитель просит двух учеников выполнить данное задание на задней стороне доски. Затем идет совместная проверка, ученики у доски читают свои варианты. Остальные учащиеся соглашаются или не соглашаются, предлагают свои варианты. Затем учитель говорит учащимся перевод слов, в заключении учитель просит еще раз повторить вслед за ним правильное чтение слов.

3. Прочитайте слова, в которых есть звук [i:]

Fred, moon, weak, correct, free, sweat, rent, tea, best, lazy, dean, screen, cool, melt, beach, stream, crest, mess, deep, seal, meal, green, dim

Учитель дает учащимся несколько минут на самостоятельное нахождение слов, затем просит одного из учащихся озвучить ответы.

4. Прочитай и отгадай загадку:

*It`s green and sweet*

*And it`s good to eat.*

*What is it? (apple)*

Учитель просит одного из учеников прочитать загадку и разгадать ее. При необходимости учитель помогает учащимся перевести загадку.

5. Посмотрите на картинки, прочитайте слова вслух, догадайтесь об их переводе (см. Приложение 1).

6. Ответьте на вопрос учителя: “One, two, three. Let me see. Who likes coffee and who likes tea?”

Модель: *I like coffee.*

*I like tea.*

Учитель задает данный вопрос нескольким учащимся. Затем просит задать его в парах.

### **Прием драматизации 1.**

7. Прочитайте следующие предложения с разной интонацией:

1) Вопросительная интонация: “Mother, mother, can you see this bee on the tree?”

2) Радостная интонация: “I can eat ice-cream this week for free!”

3) С грустной интонацией: “There are no leaves on the trees...”

Первоначально учитель прочитывает данные предложения в пример учащимся. Поясняет смысл предложений, перевод незнакомых слов. Затем просит повторить каждое предложение вслед за ним еще раз. Следует отметить, что в данном упражнении используется элемент формальной драматизации.

### **Этап применения. Прием драматизации 2.**

8. Следующее упражнение тоже включает в себя элемент формальной драматизации, задание формулируется следующим образом: «Прочитайте стихотворение вслед за учителем с выразительной интонацией». Сначала учитель читает данное стихотворение как образец правильного чтения. Затем учитель и учащиеся переводят данное стихотворение, обсуждают его смысл, определяют настроение четверостишья. Затем учащиеся прочитывают каждую строчку отрывка вслед за учителем. Далее учитель просит учащихся

прочитать данное четверостишие в парах друг другу. В это время учитель подходит к каждой паре, слушает, исправляет ошибки в неправильном чтении буквосочетаний. Стихотворение выглядит следующим образом:

*Green is the grass,  
Under both my feet.  
And green is the broccoli,  
My mother makes me eat!*

#### **Этап записи домашнего задания.**

На специальном раздаточном материале учащимся предоставляется следующее задание. Учитель объясняет, что требуется в задании, спрашивает, есть ли вопросы по домашнему заданию. Задание выглядит следующим образом.

Прочитай текст вслух и ответь на вопросы:

- 1) Почему мальчик расстроен?
- 2) Какой выход из ситуации он нашел?

*My new friend*

*I see a green tree on the street every week. Every day a bee buzzes over it. And I feel sorry for this bee because it looks very weak. I must feed it and give some meal to it. I will bring a peach and some sweet ice-cream to eat. This bee will be very happy!*

#### **Этап рефлексии.**

На этапе рефлексии учащиеся отвечают на следующие вопросы учителя, делятся своими эмоциями:

- 1) Что нового Вы узнали на уроке? Чему научились в ходе урока?
- 2) Понравилась ли Вам творческая форма работы на уроке с использованием элемента драматизации?

Вывод: таким образом, мы можем сделать вывод о том, что данный урок имеет цель, которая конкретизирована под данный урок. Практические и образовательные, воспитательные, развивающие задачи сформулированы

четко. Образовательный, воспитательный, развивающий потенциал урока определен. Планируемые результаты обучения, а именно личностные, метапредметные и предметные прописаны в соответствии с ФГОС. Урок разделен на логические этапы, на каждый этап отводится достаточное количество времени. Между этапами имеются логические связки. Более того, урок обладает целенаправленностью. Все, что делается на уроке, подчиненно одной цели: «научить чтению буквосочетаний –ea–, –ee–». Новый лексический материал содержит данные буквосочетания, что впоследствии приведет к пониманию прочитанного текста и возможности его драматизации. Урок динамичен, так как последовательность упражнений правильная, от простых к более сложным. Упражнения соответствуют уровню обучаемых. Следует отметить, что урок обладает связностью. Она проявляется в том, что новые изучаемые буквосочетания содержатся во всех без исключения упражнениях, таким образом, у учащихся имеется возможность закрепить чтение данных буквосочетаний и понять смысл лексических единиц для того, чтобы успешно оперировать ими при драматизации.

Творческий подход к уроку способствует раскрепощению учащихся. Они не боятся высказывать свое мнение. Интересные задания привлекают их внимание, что служит мотиватором для дальнейшего обучения. Логика урока помогает учащимся усваивать знания структурировано, способствует логическому переходу с одного вида деятельности на другой. Учащиеся с радостью драматизируют в парах, выстраивая при этом учебное сотрудничество, как с учителем, так и с партнером. Таким образом, благодаря поставленным задачам цель урока была достигнута, учащиеся смогли прочитать изученные буквосочетания в новых ситуациях, при этом речь их была выразительна. Эмоциональный климат на уроке был благоприятным.

## Урок 2.

**Тема:** “World around me”.

**Тип урока:** комбинированный урок.

**Оборудование** – учебник, доска, раздаточный материал.

**Цель:** формирование навыка чтения буквосочетания *–ear–*.

**Задачи:**

1. Образовательные: способствовать расширению общего и лингвистического кругозора учащихся.
2. Практические: формирование фонетического навыка при отработке буквосочетания *–ear–*, интонационном оформлении текста; введение нового лексического материала по теме “World around me”; закрепление нового лексического материала в чтении с пониманием основного содержания текста; развитие умения поискового чтения.
3. Воспитательные: формирование толерантного отношения к культуре страны изучаемого языка.
4. Развивающие: развитие языковой догадки, памяти, творческого мышления, воображения, актерского мастерства и выразительности речи.

**Планируемые результаты урока по ФГОС:**

**Личностные:**

- формирование уважительного отношения к чужому мнению при работе над текстом, как в парах, так и совместно с учителем;
- формирование эстетических чувств и потребностей при использовании приема драматизации;
- развитие навыков сотрудничества при совместной работе над драматизацией текста;
- формирование мотивации к творческому труду по средствам творческих заданий.

#### Метапредметные:

- формирование умения планировать и анализировать свою деятельность на уроке, исправлять ошибки;
- умение опираться на языковую догадку при чтении текста;
- уметь выявлять различия между русским языком и английским при соотнесении звукобуквенных соответствий.

#### Предметные:

- в сфере коммуникативной компетенции: умение контролировать свое речевое и неречевое поведение при работе в парах, индивидуально, отработка навыка чтения буквосочетания *–ear–*, интонирование текста, формирование лексического навыка по теме “World around me”;
- в эстетической сфере: знакомство с фольклором страны изучаемого языка по средствам чтения оригинальных стихотворений.

#### Формирование УУД:

- личностные: оценивать свою деятельность, принимая во внимание сделанные ошибки при чтении, проявлять терпение и доброжелательность, работая в парах при использовании приема формальной драматизации;
- регулятивные: планирование времени на выполнение того или иного задания;
- познавательные: смысловое чтение с пониманием как основного содержания текста, так и с извлечением специфической информации;
- коммуникативные: умение выражать свою мысль при работе над текстом совместно с партнером, при ответе на вопрос учителя.

**Этапы и распределение времени на каждый этап**

Этапы урока	Время, отведенное на каждый этап
Этап проверки домашнего задания	5 минут
Этап презентации	8 минут
Этап тренировки	15 минут
Этап применения	8 минут
Этап записи домашнего задания	2 минуты
Этап рефлексии	2 минуты

**Ход урока:****Этап проверки домашнего задания.**

В начале урока учитель вместе с учащимися проверяют домашнее задание. Учитель просит одного из учащихся прочитать текст вслух. Далее просит нескольких учащихся ответить на вопросы по тексту, исправляет ошибки по мере их возникновения, поясняет правильные ответы. Далее учитель переходит к этапу презентации.

**Этап презентации.**

В ходе этапа презентации учитель объясняет учащимся правила чтения буквосочетаний при помощи необходимых записей на доске, просит учащихся повторить буквосочетание вслед за ним, учащиеся произносят буквосочетание вслед за учителем. Далее учитель дает конкретные примеры слов, в котором содержится данное буквосочетание, и их перевод (Например: ear [iə] – ухо, to hear [hiə] – слышать, dear [diə] – дорогой). Каждое слово повторяется вслед за учителем. Так же учащиеся записывают их в тетрадь вместе с переводом.

Затем учащиеся вместе с учителем читают правило чтения данного буквосочетания в учебнике: «Буквосочетание ear, если за ним не следует согласный, передает под ударением звук [ɪə]: ear [ɪə] – ухо, to hear [hɪə] – слышать, near [niə] – близкий, to fear – бояться [fiə], dear [diə] – дорогой, clear [kliə] – понятный». Учитель просит одного из учеников прочитать правило, все остальные следят, прочитывают его про себя. Затем рассматриваются примеры из правила (to hear, to fear, dear, clear, ear, near). Учащиеся читают примеры слов из правила вслед за учителем, затем записывают правило в тетрадь вместе с примерами. Далее целесообразно перейти к этапу тренировки.

### **Этап тренировки.**

На этапе тренировки ученики выполняют следующие упражнения:

1. Соотнесите транскрипцию со словами:

[hɪə]	dear
[kliə]	near
[diə]	clear
[niə]	tear
[ɪə]	hear
[tiə]	ear

Учащиеся самостоятельно выполняют данное задание в тетради, затем идет совместная проверка данного упражнения, учитель вызывает одного из учащихся к доске, все остальные проверяют, правильно ли их одноклассник выполнил задание, исправляют его, учитель также принимает участие в исправлении ошибок, их комментировании. В конце упражнения учащиеся вместе с учителем ещё раз прочитывают данные слова вслух.

Далее следует упражнение на отработку лексики:

2. Соотнесите слова с картинками (см. Приложение 2).

Учащиеся самостоятельно выполняют данное упражнение и проверяют его сначала в парах, затем совместно с учителем, учитель говорит



правильные ответы. Затем слова еще раз прочитываются вслух по цепочке. Учитель исправляет ошибки учащихся, просит повторить вслед за ним правильное воспроизведение буквосочетаний.

3. Вставьте следующие слова в предложения по смыслу:

hear      near      tears      fear      ears

1) I can see my house because it is \_\_\_\_

2) When I hear I use my \_\_\_\_

3) I do not like dogs because I \_\_\_\_ them

4) Stop crying! Wipe your \_\_\_\_

5) My ear can \_\_\_\_

Учащиеся самостоятельно выполняют данное упражнение. Затем проверяют его вместе с учителем. Предложения читаются хором вслед за учителем с выразительной интонацией.

После этого учащимся предлагается следующее упражнение, включающее элемент драматизации.

### **Драматизация 1.**

4. Прочитайте следующие предложения с разной интонацией:

- С вопросительной интонацией: “Do you hear me?”
- С раздраженной, недовольной интонацией: “Why don’t you hear me?!”
- С испуганной интонацией: “Oh, mother, I fear!”
- С радостной интонацией: “My ear can hear!”

Сначала учитель сам прочитывает предложения с соответствующей интонацией, затем учащиеся повторяют вслед за ним хором. Далее учитель просит определенного ученика повторить то или иное предложение с соответствующей интонацией. Учитель поправляет учащихся в случае возникновения ошибок.

## Драматизация 2.

Затем учащиеся вместе с учителем переходят к работе над следующим текстом, который в дальнейшем будет драматизирован:

A - Oh dear, oh dear! I cannot hear.  
A - Will you please come over near?  
A - Will you please look in my ear?  
A - There must be something there, I fear.  
B - Look! A bird was in your ear.  
B - But he is out. So have no fear.  
B - Again your ear can hear, my dear!

Задания для работы над текстом:

5. Найдите и подчеркните буквосочетание *-ear-* в тексте.

Прочитайте найденные слова вслух, переведите данные слова

A - Oh dear, oh dear! I cannot hear.  
A - Will you please come over near?  
A - Will you please look in my ear?  
A - There must be something there, I fear.  
B - Look! A bird was in your ear.  
B - But he is out. So have no fear.  
B - Again your ear can hear, my dear!

Сначала учащимся дается время на то, чтобы найти слова с изученным буквосочетанием в тексте самостоятельно, подчеркнуть их. Затем они все вместе выдвигают свои идеи, говоря какие слова они нашли, озвучивают данные слова, переводят. Учитель проверяет, спрашивает, согласны ли остальные ученики с ответом, исправляет учащихся при необходимости.

6. Прочитайте текст вслед за учителем. Ответьте на вопросы после текста.

A - Oh dear, oh dear! I cannot hear.  
A - Will you please come over near?

A - Will you please look in my ear?

A - There must be something there, I fear.

B - Look! A bird was in your ear.

B - But he is out. So have no fear.

B - Again your ear can hear, my dear!

1) Чего испугался мальчик?

2) Что находилось в ухе у мальчика?

Учащиеся слушают образец чтения текста, представленный выше, учитель читает текст с правильной интонацией. Следует отметить, что уже на данном этапе используется прием драматизации, так как учитель использует такие элементы драматизации как интонационно окрашенные слова, мимику, жесты, а учащиеся повторяют вслед за учителем с такой же интонацией, мимикой и жестами. Затем учитель и учащиеся переводят данное стихотворение, обсуждают его смысл, определяют его настроение.

7. Далее проводится контроль понимания текста, учащимся задаются вопросы: «Чего испугался мальчик? Что было в ухе у мальчика?» Учащиеся отвечают на вопрос все вместе, так же учитель спрашивает отдельных учеников, таким образом, учитель и учащиеся приходят к одной идее. Далее учитель озвучивает правильный ответ.

### **Драматизация 3.**

8. Инсценируйте диалог в парах.

A - Oh dear, oh dear! I cannot hear.

A - Will you please come over near?

A - Will you please look in my ear?

A - There must be something there, I fear.

B - Look! A bird was in your ear.

B - But he is out. So have no fear.

B - Again your ear can hear, my dear!

Учащимся предоставляется возможность отработать технику чтения, используя прием драматизации, но уже в парах. Учащиеся читают отработанный текст, используя прием драматизации. Учитель подходит к каждой паре, слушает, исправляет ошибки. Следует отметить, что при этом используется следующий тип драматизации – формальная, так как она структурирована. Ученики используют отработанный текст, они его читают, используя при этом следующие средства: интонационно окрашенные слова, мимику, жесты, движения.

### **Этап применения.**

После использования приема драматизации учащимся предоставляется новый текст с отработанными правилами чтения буквосочетания *-ear-* и с изученными словами.

1. Прочитайте диалог в парах. Ответьте на вопрос после него.

- Now I hear a sound in my left ear. I fear. What is it in my ear? Mother, mother, what do I hear?

- Oh, don't fear, my dear. It is your father's gear (инструмент). Wipe your tear, I am near.

- Now it's clear. I don't fear.

1) Чего испугался мальчик?

Учащиеся прочитывают данный диалог в парах. Учитель подходит к каждой паре, слушает, отслеживает ошибки в произношении изученных буквосочетаний, помечает, с какой скоростью учащиеся читают новый текст, усвоили ли они правило чтения, могут ли его применять уже в новом тексте, узнают ли изученные слова. Для того чтобы определить, поняли ли учащиеся содержание текста, им задается вопрос: «Чего испугался мальчик?» Учащиеся вместе с учителем обсуждают ответ на данный вопрос. На основании этого учитель делает выводы, поняли ли учащиеся содержание текста.

### **Этап записи домашнего задания.**

Учитель просит учащихся списать следующие слова с доски. Объясняет, что ученики должны составить с ними предложения дома и прочитать составленные предложения на следующем уроке. Поясняет, что в одном предложении может быть использовано несколько слов, главное, чтобы они все были задействованы. Слова: to hear, to fear, an ear, a tear, dear, clear.

### **Этап рефлексии.**

На данном этапе учитель задает учащимся следующие вопросы, чтобы получить обратную связь:

- 1) Чему новому Вы научились на уроке?
- 2) Что показалось Вам сложным? С чем Вы справились успешно?
- 3) Понравилось ли Вам работать в парах?

Вывод: следует отметить, что при данном виде работы с использованием приема формальной драматизации, ученики чувствуют себя раскованно, свободно, уверенно, отсутствует языковой барьер. Кроме того, они активно взаимодействуют друг с другом, помогают друг другу, складывается благоприятная психологическая атмосфера. Дети активны, эмоциональны, происходит повышение эмоционального фона. При этом речь их выразительна, уверенна, практически без заминок и ошибок.

Детально разработанный план урока соответствует всем требованиям: во-первых, урок обладает целенаправленностью. Все что делается на уроке подчиненно одной цели: формирование навыка чтения буквосочетания –ear–. Отработка чтения данного буквосочетания представлена во всех упражнениях. На этапе применения учащимся предоставляется возможность в новой ситуации применить свои знания.

Во-вторых, урок динамичен, так как последовательность упражнений правильная, от простых к более сложным. Упражнения соответствуют уровню обучаемых.

В-третьих, урок обладает связностью. Она проявляется в том, что новые лексические единицы и буквосочетания содержатся во всех без исключения упражнениях.

В-четвертых, этапы урока прописаны, между ними имеются логические связки, одно задание вытекает из другого.

В-пятых, урок обладает образовательным, воспитательным и развивающим потенциалом. Задания выполняли как развивающую функцию, это развитие определенных умений, так и контролирующую, которая нашла свое отражение в контроле техники чтения учащихся.

Таким образом, благодаря поставленным задачам цель урока была достигнута, учащиеся научились читать буквосочетание *–ear–*, так как на этапе применения они выполнили задание успешно.

### Урок 3.

**Тема:** “World around me”.

**Тип урока:** комбинированный.

**Оборудование** – учебник, доска, раздаточный материал.

**Цель:** формирование навыка чтения буквосочетания *–ew–*.

**Задачи:**

1. Образовательные: способствовать расширению общего и лингвистического кругозора учащихся.
2. Практические: формирование фонетического навыка при отработке буквосочетания *–ew–*, совершенствование лексического навыка по теме: “World around me”, развитие умения поискового чтения с целью извлечения специфической информации.

3. Воспитательные: приобщение к культуре страны изучаемого языка, формирование гражданской позиции.

4. Развивающие: развитие языковой догадки, памяти, творческого мышления, воображения, актерского мастерства и выразительности речи.

### **Планируемые результаты урока по ФГОС:**

#### **Личностные:**

- формирование уважительного отношения к культуре страны изучаемого языка, гражданской позиции;
- формирование эстетических чувств и потребностей при использовании приема драматизации;
- развитие навыков сотрудничества при совместной работе над драматизацией текста;
- формирование мотивации к творческому труду по средствам творческих заданий.

#### **Метапредметные:**

- формирование умения планировать и анализировать свою деятельность на уроке, исправлять ошибки;
- умение опираться на языковую догадку при чтении текста;
- уметь выявлять различия между языковыми реалиями в языках.

#### **Предметные:**

- в сфере коммуникативной компетенции: умение контролировать свое речевое и неречевое поведение при работе в парах, так и индивидуально, формирование навыка чтения буквосочетания –ew–, формирование фонетического навыка при интонировании текста, развитие умения говорения по теме “World around me”, формирование лексического навыка по теме “World around me”;

- в эстетической сфере: знакомство с фольклором страны изучаемого языка по средствам чтения оригинальных стихотворений.

#### Формирование УУД:

- личностные: оценивать свою деятельность, принимая во внимание сделанные ошибки при чтении, проявлять терпение и доброжелательность, работая в парах при использовании приема формальной драматизации;
- регулятивные: планирование времени на выполнение того или иного задания;
- познавательные: умение находить нужную информацию в тексте;
- коммуникативные: умение выражать свою мысль при работе над текстом совместно с партнером, при ответе на вопрос учителя.

Таблица 3

#### Этапы и распределение времени на каждый этап

Этапы урока	Время, отведенное на каждый этап
Этап проверки домашнего задания	5 минут
Этап презентации	5 минут
Этап тренировки	20 минут
Этап применения	5 минут
Этап записи домашнего задания	2 минуты
Этап рефлексии	3 минуты



## Ход урока:

### **Этап проверки домашнего задания.**

В начале урока учитель и учащиеся проверяют домашнее задание. Учитель просит нескольких учеников прочитать свои предложения вслух с паузой после каждого. Просит также нескольких учеников перевести услышанные предложения. Исправляет ошибки по мере их возникновения.

### **Этап презентации.**

В ходе этапа презентации учитель объясняет учащимся правила чтения буквосочетаний при помощи необходимых записей на доске и дополнительных пояснений при помощи аналогии с родным языком. Объяснение выглядит следующим образом: «Буквосочетание *-ew-*, если оно не следует после *l, r, j* передает звук [ju:]». Сочетание букв *-ew-* читается как русская буква «ю» в слове ‘пью’ и обозначается знаком [ju:]. Предшествующий согласный звук не следует смягчать. Примеры:

*few* [fju:] – мало

*new* [nju:] – новый

*dew* [dju:] – роса

*news* [nju:z] – новости

*mew* [mju:] – чайка, мяукать

Учитель просит учащихся произнести звук [ju:] вслед за ним отдельно, затем приводит конкретную реализацию данного буквосочетания в словах. Учитель параллельно пишет не только транскрипцию, но и перевод. Просит учащихся повторить слова вслед за ним и записать транскрипцию данных слов и перевод. Затем учащиеся еще раз прочитывают формулировку правила в учебнике и переходят к дальнейшему этапу, этапу – тренировки.

### **Этап тренировки.**

На этапе тренировки учащимся предоставляются следующие упражнения:

1. Соотнесите транскрипцию с соответствующими словами:

[vju:]	mew
[fju:]	new
[stju:]	view
[nju:]	stew
[nɛfju:]	news
[dju:]	few
[nju:z]	dew
[mju:]	nephew

Сначала учащиеся работают самостоятельно, затем учитель просит нескольких учеников прочитать слова из правого столбика, в конце слова еще раз прочитываются хором вслед за учителем. Учитель обращает внимание на значение слов. Учащиеся отмечают у себя в тетрадях перевод незнакомых слов.

2. Посмотрите на картинку и прочитайте только те слова, где буквосочетание *–ew–* читается как [ju:] (см. Приложение 3).

Первоначально учащиеся работают индивидуально, затем сверяют ответы в парах, читая слова друг другу, затем учитель спрашивает, какие слова учащиеся нашли в соответствии с изученным правилом, просит прочитать их хором. При необходимости исправляет ошибки учащихся, поясняет правильное воспроизведение буквосочетания.

3. Посмотрите на картинку еще раз, какое животное вы видите на ней? (кошка). Учитель спрашивает, какой звук издает кошка на русском языке и приводит аналогию имитации данного звука в английском языке. Затем учитель предлагает учащимся помяукать на иностранном языке: “Mew, mew, mew”. В данном упражнении мы также можем наблюдать элемент драматизации.

4. Найдите и подчеркните буквосочетание *–ew–* в тексте, прочитайте только слова с данным буквосочетанием:

“There is good news about the English scientist. Newton created a new law in the sphere of physics. His nephew knew few facts about this law. But it was going to have a great success”.

Учитель дает несколько минут на самостоятельное выполнение задания, затем просит одного из учеников прочитать свои варианты ответов.

5. Вставьте следующие слова в предложения по смыслу, прочитайте предложения:

news                      mew                      new                      dew

- 1) There is some \_\_\_\_ on the grass in the morning
- 2) I want to buy a \_\_\_\_ dress
- 3) Look, there is a \_\_\_\_ in the sky
- 4) I watch \_\_\_\_\_ on TV every day

Сначала учащиеся вставляют слова самостоятельно. Затем учитель спрашивает по одному предложению у 4 учеников, просит перевести предложения.

### **Драматизация 1.**

6. Прочитайте предложения с различной интонацией:

- 1) С интонацией восхищения: “Such a nice view!”
- 2) С раздраженной интонацией: “I can` t stand this stew!”
- 3) Дрожащим голосом: “I am afraid of your nephew!”

Первоначально учитель прочитывает данные предложения в пример учащимся. Поясняет смысл предложений, перевод незнакомых слов. Затем просит повторить каждое предложение вслед за ним еще раз с соответствующей интонацией. Следует отметить, что в данном упражнении используется элемент формальной драматизации.

### **Драматизация 2.**

#### **Этап применения.**

7. На этапе применения продолжается использование приема формальной драматизации, то есть инсценировки. Учитель просит учащихся

прочитать и разыграть небольшой диалог в парах. Но изначально учитель сам прочитывает диалог как образец. Затем поясняет смысл незнакомых слов, выясняет, поняли ли учащиеся смысл данного диалога, при необходимости учитель вместе с учащимися полностью переводят текст диалога. Диалог для инсценировки:

- *Sit on the pew. Look at this view! Wow, there are few mews above you!*

- *And the grass is wet with the morning dew, something new!*

Каждая пара выходит к доске и инсценирует диалог, учитель исправляет ошибки в чтении буквосочетаний при их возникновении.

### **Этап записи домашнего задания.**

Учитель раздает учащимся следующий раздаточный материал и просит учащихся вставить слова в текст по смыслу, затем прочитать текст вслух.

Mew dew news new few

Mews

I sat on a sofa and watched some \_\_\_\_ on TV. Then I switched to another TV program. It was \_\_\_\_ for me because I have never seen it before. There were \_\_\_\_ birds. They walked in the \_\_\_\_ and drank it. These birds flew from the sea. These birds were called \_\_\_\_\_. When my cat saw them she began to mew.

### **Этап рефлексии.**

На этапе рефлексии учитель задает учащимся следующие вопросы, чтобы получить обратную связь:

1) Показался ли Вам урок интересным и занимательным? Что нового Вы узнали на уроке? Что показалось Вам непонятным?

2) Довольны ли Вы своей работой на уроке?

Вывод: благодаря логически выстроенному ходу урока была достигнута его цель: учащиеся научились читать буквосочетание –ew–, так как успешно справились с заданием в ходе этапа применения. Ученики были заинтересованы в ходе урока, проявляли себя активно и эмоционально, у учащихся отсутствовал языковой барьер, психологический климат на уроке

был благоприятный. Все запланированное удалось осуществить. В целом урок обладал связностью, целенаправленностью, логикой, динамикой. Учащиеся справлялись с заданиями, так как время между этапами урока было распределено рационально.

Таким образом, мы видим, что описанная технология структурирована, она имеет определенную цель, этапы, методы, приемы и средства, которые направлены на достижение поставленной цели. Все компоненты взаимосвязаны между собой. Цели трех проведенных уроков способствовали реализации глобальной цели: научить учащихся 3 класса правилам чтения буквосочетаний *-ea-*, *-ee-*, *-ear-*, *-ew-*. Выбор метода, использованного в технологии, оправдан, так как в теоретической части работы было установлено, что он является одним из эффективных методов обучения правилам чтения. Так как в процессе работы над чтением звуки артикулируются, процесс обучения правилам чтения подкрепляется общеупотребительными правилами, они отрабатываются в упражнениях. Тем самым учащиеся проходят логическую цепочку: звук, буква, слово, предложение. Начиная с воспроизведения звуков, соотнесений звукобуквенных соответствий, они переходят на более сложный этап, который заключается в отработке чтения данных буквосочетаний в словах и предложениях. Что в свою очередь соответствует логике урока. Прием формальной драматизации удачно вписывается в данную технологию, так как он включен как в этап тренировки, так и применения. Тем самым учащимся дается возможность после того, как они отработали правило чтения буквосочетания на этапе тренировки, использовать отработанный навык в новой ситуации, которая требует от них творческого подхода в решении поставленной задачи.

## 2.2 Анализ результатов апробации технологии

Для выявления эффективности разработанной технологии был проведен эксперимент, состоящий из следующих этапов:

- констатирующий (был определен исходный уровень овладения правилами чтения учащимися);
- формирующий (экспериментальным способом апробирована возможность использования приема формальной драматизации при обучении правилам чтения);
- проверочный этап (была проведена диагностика овладения правилами чтения учащихся после использования приема формальной драматизации).

Учащиеся 3 «Б» класса были разделены на 2 группы по тому принципу, как они занимаются на уроках английского языка: на экспериментальную (в которой был использован прием формальной драматизации на протяжении 3 уроков) и контрольную, в которой прием формальной драматизации не использовался, но учащиеся отрабатывали правила чтения буквосочетаний на точно таких же упражнениях, что и учащиеся экспериментальной группы.

Общий состав учащихся составил 28 человек, в экспериментальной и контрольной группе насчитывается 14 человек, представим состав каждой из групп соответственно:

Таблица 4

Состав учащихся экспериментальной и контрольной групп

Состав учащихся экспериментальной группы	Состав учащихся контрольной группы
Александр Б.	Артемий К.
Александр И.	Артем Р.
Анастасия З.	Александра Ч.

Виктор Б.	Анастасия М.
Владислав М.	Алина Н.
Даниил М.	Георгий М.
Диана Д.	Дмитрий Д.
Ева В.	Дарья П.
Екатерина П.	Ксения Ш.
Каролина Г.	Карина О.
Кирилл П.	Михаил Д.
Ксения К.	Полина М.
Максим М.	Руслан Ш.
Максим О.	Яна М.

Констатирующий этап. Для того чтобы определить исходный уровень овладения правилами чтения, учащимся был предоставлен следующий текст с еще неотработанными правилами чтения буквосочетания *-ee-*, *-ea-*, *-ear-*, *-ew-*:

Three, little kittens  
They lost their mittens,  
And they began to cry,  
Oh, mother dear,  
We greatly fear  
Our mittens we have lost.  
Lost your mittens,  
You naughty kittens!  
Then you shall have no pie.  
Mew, mew, mew,  
No, you shall have no pie.

Three little kittens  
They found their mittens,  
And they began to cry,  
Oh, mother dear,  
See here, see here,  
Our mittens we have found!  
Found your mittens,  
You clever kittens,  
Then you shall have some pie.  
Purr, purr, purr,  
Oh, let us have some pie.

В ходе констатирующего этапа предварительная диагностика показала, что учащиеся испытывают трудности в соотнесении звукобуквенных соответствий. Данный результат можно проследить в таблицах и диаграммах.

Таблица 5

Анализ умения правильного соотнесения звукобуквенных соответствий на констатирующем этапе (экспериментальная группа)

№	Фамилия, имя учащегося	Ошибки в буквосочетании -ee- (-ea-)	Ошибки в буквосочетании -ear-	Ошибки в буквосочетании -ew-
1.	Александр Б.	-	+	+
2.	Александр И.	+	+	+
3.	Анастасия З.	+	+	+
4.	Виктор Б.	+	+	+
5.	Владислав М.	+	+	+
6.	Даниил М.	-	-	+
7.	Диана С.	+	+	+
8.	Ева В.	-	+	-
9.	Екатерина П.	-	-	-
10.	Каролина Г.	-	+	+
11.	Кирилл П.	-	-	+
12.	Ксения К.	-	+	+
13.	Максим М.	+	+	+
14.	Максим О.	+	-	+

Интерпретация результатов:

«+» - ошибка присутствует

«-» - ошибка отсутствует



Диаграмма 1

Процент учащихся экспериментальной группы, сделавших ошибки в чтении буквосочетания *–ee–* (констатирующий этап)

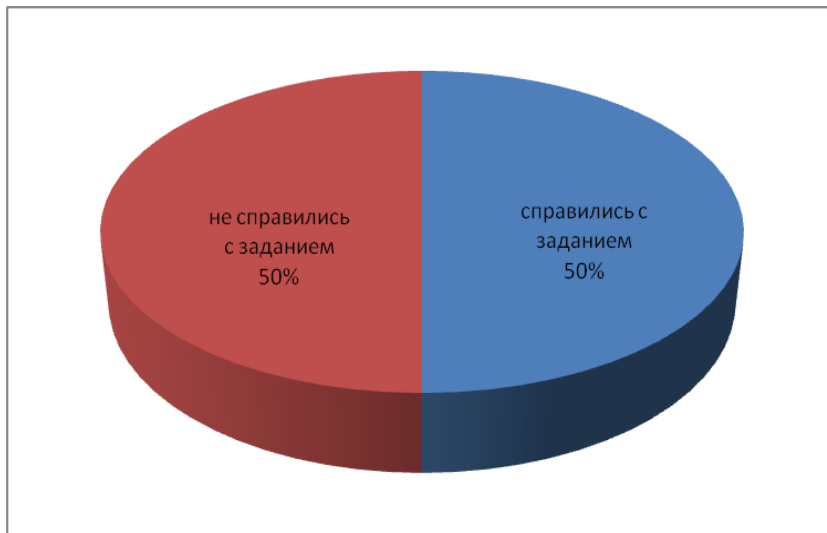


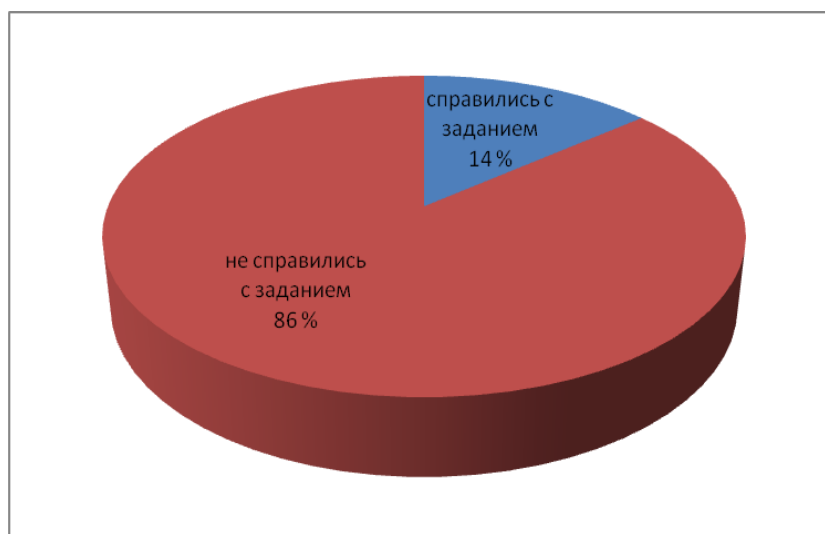
Диаграмма 2

Процент учащихся экспериментальной группы, сделавших ошибки в буквосочетании *–ear–* (констатирующий этап)



Диаграмма 3

Процент учащихся экспериментальной группы, сделавших ошибки в буквосочетании *-ew-* (констатирующий этап)



Результаты констатирующего этапа контрольной группы.

Таблица 6

Анализ умения правильного соотнесения звукобуквенных соответствий на констатирующем этапе (контрольная группа)

№	Фамилия, имя учащегося	Ошибки в буквосочетании <i>-ee-</i> ( <i>-ea-</i> )	Ошибки в буквосочетании <i>-ear-</i>	Ошибки в буквосочетании <i>-ew-</i>
1.	Александра Ч.	-	+	+
2.	Алина Н.	-	-	-
3.	Анастасия М.	+	+	+
4.	Артем Р.	+	+	+
5.	Артемий К.	+	+	+
6.	Георгий М.	-	+	+
7.	Дарья П.	+	+	+
8.	Дмитрий С.	+	+	+
9.	Карина О.	-	-	-
10.	Ксения Ш.	+	-	+
11.	Михаил Д.	+	+	+
12.	Полина М.	+	+	+
13.	Руслан Ш.	-	+	+
14.	Яна М.	+	+	+

Диаграмма 4

Процент учащихся контрольной группы, сделавших ошибки в буквосочетании –*ee*– (констатирующий этап)

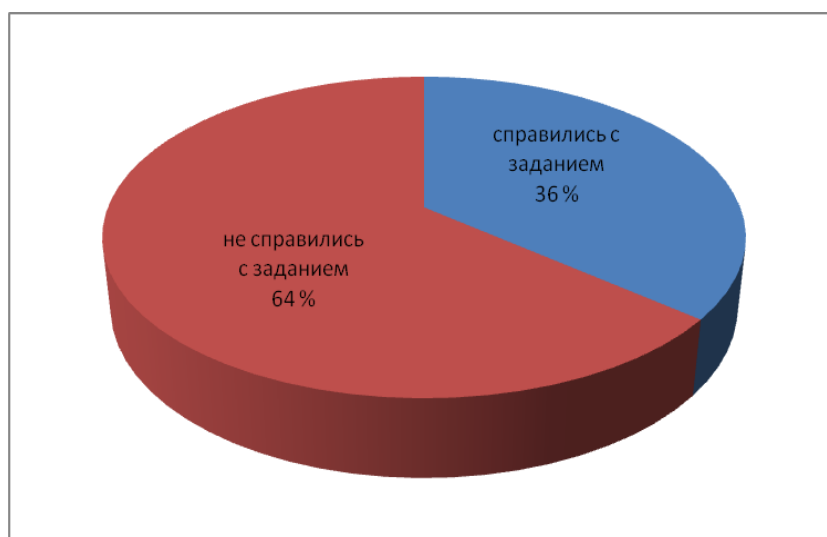


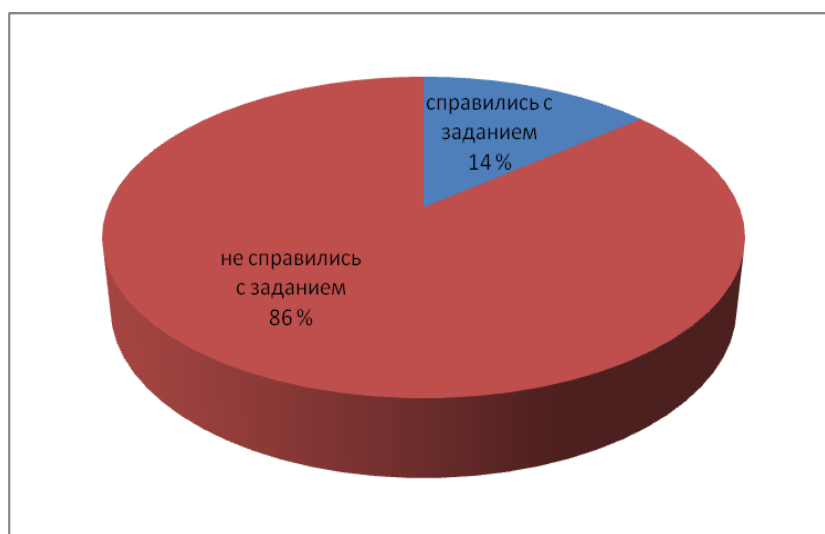
Диаграмма 5

Процент учащихся контрольной группы, сделавших ошибки в буквосочетании –*ear*– (констатирующий этап)



Диаграмма 6

Процент учащихся контрольной группы, сделавших ошибки в буквосочетании *-ew-* (констатирующий этап)



Таким образом, в ходе констатирующего этапа мы выяснили, что в экспериментальной группе 50% учащихся совершили ошибки в чтении буквосочетания *-ee-*, 71% учеников сделали ошибки в буквосочетании *-ear-*, у 86% учащихся наблюдались ошибки в чтении буквосочетания *-ew-*. В контрольной группе мы имеем следующие результаты: у 64% ошибки в чтении буквосочетания *-ee-*, 79% учащихся совершили ошибки в чтении буквосочетания *-ear-*, 86% учащихся имели ошибки в чтении буквосочетания *-ew-*.

Для того чтобы научить учащихся правильному чтению буквосочетаний и выявить эффективность разработанной технологии, мы применили представленную выше технологию обучения правилам чтения с использованием приема формальной драматизации в экспериментальной группе. В контрольной группе прием драматизации не был использован. Но в данной группе были использованы те же самые упражнения за исключением упражнений с формальной драматизацией.

В результате формирующего этапа при применении технологии обучения правилам чтения на иностранном языке с использованием приема

формальной драматизации в экспериментальной группе наблюдалось следующее: ученики чувствовали себя раскованно, свободно, уверенно, отсутствовал языковой барьер. Кроме того, они были увлечены процессом, активно взаимодействовали друг с другом, помогали друг другу. Более того, складывалась благоприятная психологическая атмосфера. Дети были активны, эмоциональны, произошло повышение эмоционального фона. При этом речь их была выразительна, уверенна, практически без заминок и ошибок, темп прочтения материала умеренный. В контрольной группе, в которой данный прием не использовался, эмоциональный подъем не наблюдался, учащиеся выполняли упражнения без интереса, монотонная деятельность их утомляла, они отвлекались на посторонние раздражители.

На проверочном этапе учащимся был предоставлен следующий текст, который служил элементом входного тестирования на констатирующем этапе:

Three, little kittens  
They lost their mittens,  
And they began to cry,  
Oh, mother dear,  
We greatly fear  
Our mittens we have lost.  
Lost your mittens,  
You naughty kittens!  
Then you shall have no pie.  
Mew, mew, mew,  
No, you shall have no pie.

Three little kittens  
They found their mittens,  
And they began to cry,  
Oh, mother dear,  
See here, see here,  
Our mittens we have found!  
Found your mittens,  
You clever kittens,  
Then you shall have some pie.  
Purr, purr, purr,  
Oh, let us have some pie.

В ходе проверочного этапа после применения технологии в экспериментальной группе мы получили следующие результаты, которые будут отражены ниже в таблице и диаграммах.

Таблица 7

Анализ усвоения правил чтения на проверочном этапе после применения приема формальной драматизации в экспериментальной группе

№	Фамилия, имя учащегося	Ошибки в буквосочетании <i>-ee- (-ea-)</i>	Ошибки в буквосочетании <i>-ear-</i>	Ошибки в буквосочетании <i>-ew-</i>
1.	Александр Б.	-	-	-
2.	Александр И.	+	-	-
3.	Анастасия З.	-	+	-
4.	Виктор Б.	+	-	+
5.	Владислав М.	-	-	+
6.	Даниил М.	-	-	-
7.	Диана С.	-	-	+
8.	Ева В.	-	-	-
9.	Екатерина П.	-	-	-
10.	Каролина Г.	-	-	-
11.	Кирилл П.	+	-	-
12.	Ксения К.	-	-	-
13.	Максим М.	-	+	-
14.	Максим О.	-	+	+

Интерпретация результатов:

«+» - ошибка присутствует

«-» - ошибка отсутствует

Диаграмма 7

Процент учащихся экспериментальной группы, сделавших ошибки в буквосочетании –*ee*– (проверочный этап)

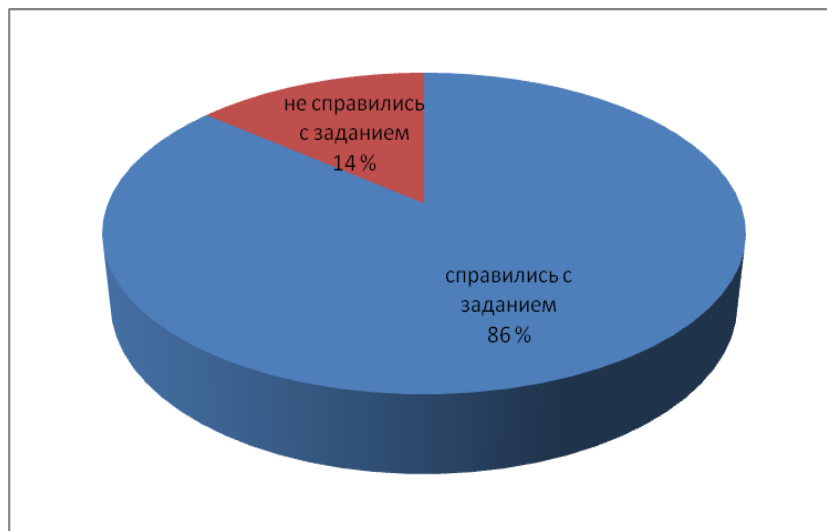


Диаграмма 8

Процент учащихся экспериментальной группы, сделавших ошибки в буквосочетании –*ear*– (проверочный этап)

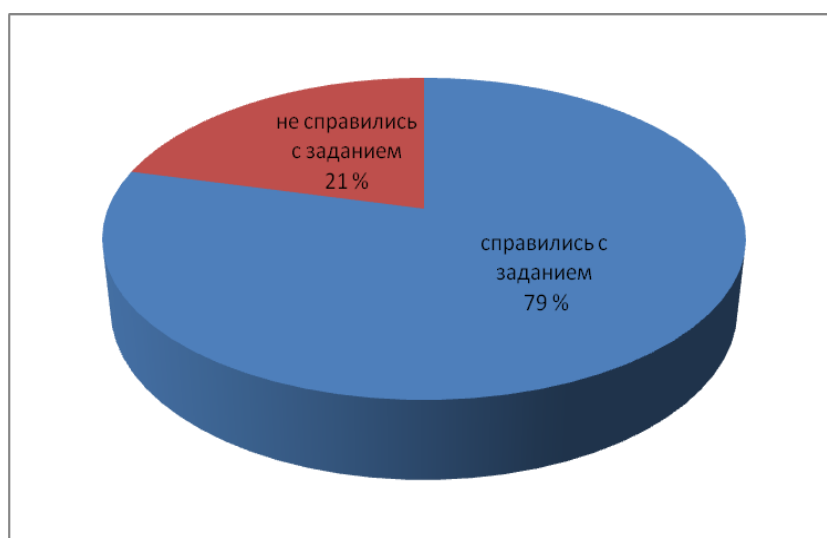


Диаграмма 9

Процент учащихся экспериментальной группы, сделавших ошибки в буквосочетании *—ew—* (проверочный этап)



Таблица 8

Сводная таблица по результатам констатирующего и проверочного этапов в экспериментальной группе (количество и процент учащихся, сделавших ошибки)

	<i>—ee—</i>	<i>—ear—</i>	<i>—ew—</i>
Констатирующий этап	7 учащихся (50%)	10 учащихся (71%)	12 учащихся (86%)
Проверочный этап	2 учащихся (14%)	3 учащихся (21%)	4 учащихся (29 %)

В результате полученных данных, мы пришли к выводу, что процент учащихся экспериментальной группы, сделавших ошибки в соотнесении звукобуквенных соответствий на проверочном этапе, значительно уменьшился приблизительно в 3,3 раза по сравнению с констатирующим этапом. Этот результат является показательным. Для того чтобы в этом убедиться необходимо привести результаты контрольной группы.



Таблица 9

Анализ умения правильного соотнесения звукобуквенных соответствий  
на проверочном этапе (контрольная группа)

№	Фамилия, имя учащегося	Ошибки в буквосочетании –ee– (–ea–)	Ошибки в буквосочетании –ear–	Ошибки в буквосочетании –ew–
1.	Александра Ч.	-	-	+
2.	Алина Н.	-	-	-
3.	Анастасия М.	+	-	+
4.	Артем Р.	+	+	+
5.	Артемий К.	-	+	-
6.	Георгий М.	-	+	-
7.	Дарья П.	+	-	+
8.	Дмитрий С.	+	-	+
9.	Карина К.	-	-	-
10.	Ксения Ш.	-	-	-
11.	Михаил Д.	+	+	-
12.	Полина М.	-	+	+
13.	Руслан Ш.	-	-	-
14.	Яна М.	-	+	+

Интерпретация результатов:

«+» - ошибка присутствует

«-» - ошибка отсутствует

Диаграмма 10

Процент учащихся контрольной группы, сделавших ошибки в  
буквосочетании –ee– (проверочный этап)



Диаграмма 11

Процент учащихся контрольной группы, сделавших ошибки в буквосочетании *–ear–* (проверочный этап)

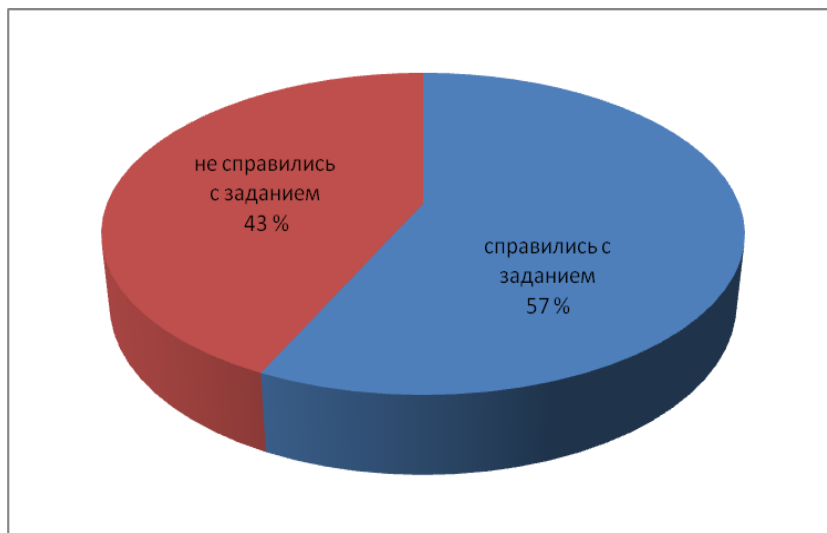


Диаграмма 12

Процент учащихся контрольной группы, сделавших ошибки в буквосочетании *–ew–* (проверочный этап)



Таблица 10

Сводная таблица по результатам констатирующего и проверочного этапов в контрольной группе (количество и процент учащихся, сделавших ошибки в чтении буквосочетаний)

	<i>–ee–</i>	<i>–ear–</i>	<i>–ew–</i>
Констатирующий этап	9 учащихся (64%)	11 учащихся (79%)	12 учащихся (86%)
Проверочный этап	5 учащихся (36%)	6 учащихся (43%)	7 учащихся (50%)

Таким образом, процент учащихся контрольной группы, сделавших ошибки в соотнесении звукобуквенных соответствий на проверочном этапе, уменьшился приблизительно в 1,76 раза по сравнению с констатирующим этапом.

Сравнив сводные таблицы 8 и 10 и сводную диаграмму 13, представленную ниже, можно сделать вывод о том, что результаты в экспериментальной группе, в который был использован прием формальной драматизации в течение 3 уроков, лучше, чем в контрольной группе, где прием формальной драматизации не применялся.

Таблица 11

Сводная таблица по результатам констатирующего этапа в двух группах (процент учащихся, допустивших ошибки в чтении буквосочетаний *–ee–*, *–ear–*, *–ew–*)

	Показатели, %	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Буквосочетание <i>–ee–</i>	50	64
Буквосочетание <i>–ear–</i>	71	79
Буквосочетание <i>–ew–</i>	86	86

Таблица 12

Сводная таблица по результатам проверочного этапа в двух группах  
(процент учащихся, допустивших ошибки в чтении буквосочетаний  
–*ee*–, –*ear*–, –*ew*–)

	Показатели, %	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Буквосочетание – <i>ee</i> –	14	36
Буквосочетание – <i>ear</i> –	21	43
Буквосочетание – <i>ew</i> –	29	50

Таким образом, процент учащихся, совершивших ошибки в чтении буквосочетаний, в контрольной группе выше по сравнению с экспериментальной. В экспериментальной группе только 14% процентов учеников сделали ошибки в чтении буквосочетания –*ee*–. 21% учеников не справились с чтением буквосочетания –*ear*–. 29% учащихся совершили ошибки в чтении буквосочетания –*ew*–. В контрольной группе 36% учеников не справились с чтением буквосочетания –*ee*–. 43% учащихся неправильно прочитали буквосочетание –*ear*–. И 50% ошибочно прочитали слова с буквосочетанием –*ew*–.

Учащиеся экспериментальной группы сделали меньше ошибок, чем учащиеся контрольной группы, сравнивая результаты констатирующего и проверочного этапов в каждой из групп. Приведем данные результаты еще раз.

В экспериментальной группе на констатирующем этапе 50% сделали ошибки в буквосочетании –*ee*–, в ходе проверочного этапа всего лишь 14% сделали ошибки в данном буквосочетании. Процент учащихся, сделавших ошибки в данном буквосочетании, уменьшился практически в 4 раза. 71% учащихся сделали ошибки в буквосочетании –*ear*– на констатирующем этапе, на проверочном этапе 21% учащихся. То есть процент учащихся,

сделавших ошибки в данном буквосочетании, уменьшился практически в 3 раза. При чтении буквосочетания *-ew-*, констатирующий этап показал, что 86% совершили ошибки в чтении *-ew-*, в ходе проверочного этапа процент учащихся, сделавших ошибки, стал составлять 29%. Это говорит о том, что процент учащихся, совершивших ошибки в чтении данного буквосочетания, сократился приблизительно в 3 раза. Таким образом, сравнивая результаты констатирующего и проверочного этапов в экспериментальной группе, мы можем сделать вывод о том, что средний процент учащихся, совершивших ошибки в чтении буквосочетаний, уменьшился в 3,3 раза.

Перейдем к анализу результатов учащихся контрольной группы. В ходе констатирующего этапа 64% учащихся сделали ошибки в чтении буквосочетания *-ee-*. В ходе проверочного этапа процент учащихся, сделавших ошибки в данном буквосочетании, стал составлять 36%, таким образом, процент уменьшился приблизительно в 2 раза. 79% учащихся совершили ошибки при чтении буквосочетания *-ear-* на констатирующем этапе. На проверочном этапе он снизился до 43%, то есть приблизительно в два раза. Процент учащихся на констатирующем этапе, совершивших ошибки в чтении буквосочетания *-ew-*, составил 86%. Сравним данный результаты с результатом проверочного этапа. На проверочном этапе 50% учащихся совершили ошибки в чтении данного буквосочетания, процент учащихся, совершивших ошибки в чтении данного буквосочетания, уменьшился в 1,72 раза. Таким образом, средний процент учащихся контрольной группы, сделавших ошибки в соотнесении звукобуквенных соответствий на проверочном этапе, уменьшился приблизительно в 1,76 раза по сравнению с констатирующим этапом.

Как мы видим, результаты в экспериментальной группе лучше, и большее количество учеников справилось с заданием, то есть безошибочно прочитали слова с изученными буквосочетаниями. Это говорит о том, что прием формальной драматизации является эффективным приемом обучения

правилам чтения на иностранном языке в начальной школе. Благодаря нему учащиеся не только учатся правильно соотносить звукобуквенные соответствия, но и для учеников открываются все возможности для самореализации, создается благоприятная психологическая атмосфера.

### ***2.3 Методические рекомендации по использованию приема формальной драматизации при обучении правилам чтения на английском языке в начальной школе***

Не стоит забывать о том, что к данному приему учащихся необходимо подготовить соответствующим образом. Когда учащиеся начальных классов видят перед собой незнакомый текст, то это вызывает у них определенный страх, неуверенность в себе. База для драматизации текста не подготовлена, так как учащиеся не знают, о чем данный текст, как его правильно читать. Без отработки правильного чтения слов, понимания смысла прием драматизации не будет эффективным, а представит собой лишь потерю времени и дисциплины в классе. Таким образом, учителю необходимо помнить, что необходимо осознанно подходить к данному приему, используя при этом особую детально разработанную технологию со своими этапами, целями, методами и средствами. Безусловно, у учащихся должна быть заложена правильная произносительная база, они должны правильно читать тот или иной текст, весь лексический материал должен быть разобран на уроке. Учитель и учащиеся должны сначала изучить определенные правила чтения буквосочетаний, отработать чтение тех или иных буквосочетаний, затем и слов в упражнениях. Более того, нужно разобраться и со смыслом текста, обсудить его. Также необходимо понять настроение героя, интонационные особенности текста. В данном случае учителю следует дать учащимся правильную произносительную модель, пример для подражания для того, чтобы учащиеся смогли ей воспользоваться при собственной драматизации текста. Также учителю необходимо создать все психологически благоприятные условия для того, что учащиеся не чувствовали себя скованно, чтобы у них отсутствовал языковой барьер. Для того чтобы их создать, можно подготавливать учащихся к данному приему

постепенно. То есть включать небольшой элемент драматизации в каждый урок. Это может быть задание на чтение с различной интонацией, либо другие подвижные упражнения, в которых требуется правильно прочитать предложение и выполнить соответствующую команду, заложенную в нем. Затем можно переходить и к более сложному этапу – к драматизации небольшого стихотворения, либо диалога. На самом последнем этапе это могут быть какие-то отрывки из драматических произведений с распределением ролей.

Можно выделить следующие методические условия для эффективного использования приема формальной драматизации при обучении правилам чтения:

- Прием формальной драматизации не должен быть единственным приемом, использованным в ходе урока. Необходимо его разумное сочетание с другими формами работы на уроке.
- Предпочтительнее использовать данный прием в конце урока, если использовать данный прием в начале урока, то впоследствии обычные формы работы могут показаться неинтересными для учащихся, соответственно произойдет отвлечение внимания, ученики перестанут быть заинтересованы в ходе урока, потеряется контроль над дисциплиной в классе.
- Прием формальной драматизации не следует использовать при объяснении правил, так как может возникнуть ситуация, описанная выше.
- Тексты, подобранные для драматизации, должны соответствовать возрасту и интересам учащихся.
- Формальную драматизацию можно сочетать с различными видами наглядности для того, чтобы учащиеся смогли вникнуть в смысл того или иного произведения.



- В произведении для формальной драматизации должен включаться отработываемый в ходе урока языковой материал для того, чтобы учащиеся смогли закрепить правило чтения того или иного буквосочетания, пройденного лексического материала и понять смысл произведения.
- Используемый для драматизации материал должен быть посильной трудности и соответствовать уровню обучаемых (первое время это могут быть небольшие фразы, стихи, с течением времени можно постепенно переходить на более высокий уровень: драматизации отрывка из поэмы, романа, сказки).
- Роль учителя должна со временем меняться, на первых порах учитель должен полностью контролировать процесс, затем его роль становится менее доминантной; учителю необходимо подходить к каждому учащемуся, корректировать его действия, исправлять ошибки, поощрять за прогресс.
- Урок, включающий элемент драматизации, должен соответствовать логике урока иностранного языка, а именно быть целенаправленным, целостным, связным и динамичным.

Также можно выделить следующие психологические условия для эффективного использования приема формальной драматизации при обучении правилам чтения:

- Эмоциональный настрой учителя должен быть положительным.
- Учитель должен уметь устанавливать доброжелательный контакт с учащимися.
- Необходимо учитывать возрастные особенности учащихся.
- К каждому ученику необходимо найти индивидуальный подход.
- Необходимо создание доверительных, подбадривающих отношений на уроке.

- Создание ситуации успеха является немаловажным фактором.
- Учитель должен своевременно оказывать помощь ученику.
- Создание благоприятного психологического климата на уроке, устранение действия посторонних раздражителей также являются важным условием для эффективного взаимодействия с учениками.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что для эффективности использования приема формальной драматизации необходимо создать определенные методические и психологические условия. То есть учитель должен подготовить учащихся к приему формальной драматизации, разобрать правила чтения, выполнить определенный комплекс упражнений с ними, показать интонационный рисунок текста. Необходимо руководствоваться определенной технологией со своими этапами, целью, средствами, которую учитель должен детально разработать. Также учитель должен изучить психологические особенности каждого ученика, класса, создать благоприятную психологическую атмосферу на уроке. Показать учащимся, что мнение каждого ученика учитывается, что у каждого ученика есть шанс для самореализации и выражения своих мыслей и эмоций. Ведь известно, что все то, что является ярким, находит эмоциональный отклик в памяти ребенка. Соответственно он начинает усваивать материал лучше, в данном случае работает эмоциональная память. Учителю нужно включать в каждый урок такие упражнения, которые способствуют самовыражению учащихся, их раскрепощению и приобретению в себе чувства собственного достоинства и уверенности в себе и своих силах. Ученики должны чувствовать себя раскованно, уверенно.

## ***Выводы по главе 2***

Для того чтобы определить эффективность данного приема нами была составлена технология использования приема формальной драматизации и проведена ее апробация в школе у учащихся 3 класса. В результате проведенного исследования мы получили следующие результаты.

Сравнивая результаты констатирующего и проверочного этапов в экспериментальной группе, мы можем сделать вывод о том, что прием формальной драматизации способствовал уменьшению процента учащихся, совершивших ошибки в чтении буквосочетаний, в 3,3 раза. Приведем результаты контрольной группы, где данный прием не применялся. Отработка чтения буквосочетаний по средствам обычных упражнений позволила снизить процент учащихся, сделавших ошибки в чтении буквосочетаний на проверочном этапе, только приблизительно в 1,76 раза по сравнению с констатирующим этапом. Как мы видим, результаты в экспериментальной группе лучше, и большее количество учеников справилось с заданием, тем самым правильно, безошибочно прочитав слова с изученными буквосочетаниями на проверочном этапе. Данные результаты подтверждают эффективность данного приема.

Но не стоит забывать о том, что к данному приему учащихся необходимо подготовить соответствующим образом. Для эффективности использования приема драматизации необходимо создать определенные методические и психологические условия. То есть учитель должен подготовить учащихся к приему формальной драматизации, разобрать правила чтения, выполнить определенный комплекс упражнений с ними, показать интонационный рисунок текста. Необходимо руководствоваться определенной технологией со своими этапами, целью, средствами, которую учитель должен детально разработать. Также учитель должен изучить

психологические особенности каждого ученика, класса, создать благоприятную психологическую атмосферу на уроке.

В результате проведенного исследования мы пришли к выводу, что прием формальной драматизации является эффективным средством обучения правилам чтения на иностранном языке учащихся начальных классов, который работает при определенных психологических и методических условиях. Так как, воздействуя на эмоциональную память, он дает возможность лучше запомнить правила чтения буквосочетаний. Таким образом, правильное соотнесение звукобуквенных соответствий займет меньше времени в дальнейшем, что приведет к повышению темпа прочтения материала и позволит достичь результата самого процесса чтения – быстрого и качественного извлечения информации.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования были решены следующие задачи благодаря эффективным методам исследования. С помощью обобщения опыта ведущих педагогов и психологов была изучена психолого-педагогическая характеристика учащихся младшей школы, на основании которой, можно сделать вывод о том, что использование приема формальной драматизации является эффективным средством обучения на данной ступени обучения. Так как, принимая во внимание тот факт, что ученикам начальной школы свойственна потребность выражать свои эмоции через язык тела, мы можем сделать вывод о том, что данный прием будет близок и понятен ученикам младших классов. Изучив психолого-педагогическую характеристику, мы можем сделать вывод о том, что в период младшего школьного возраста происходят кардинальные изменения в психике ребенка. Активно развиваются познавательные процессы, происходит изменение в восприятии, мышлении, памяти, воле ученика. Именно мышление становится в центр развития в этот период детства. Характерная особенность учащихся данного возраста – ярко выраженная эмоциональность восприятия. Игровая деятельность наряду с учебной продолжает играть важную роль.

Благодаря синтезу и анализу научно-методической литературы по проблеме исследования мы ознакомились с требованиями ФГОС, методикой обучения правилам чтения. Следует отметить, что очень важным фактором является обучение в русле современных методик. Было выявлено, что продуктивный метод обучения чтению – звуковой аналитико-синтетический, при котором учащимся дается возможность понять фонетические особенности иностранного языка. Подход «от звука к букве» и «от буквы к звуку» одинаково показали свою продуктивность. Так же нами был изучен прием формальной драматизации.

Следует отметить, что формальная драматизация обладает большим дидактическим потенциалом. Благодаря своему структурированному характеру она не только помогает учителю контролировать поведение учащихся, но и имеет возможность взаимосвязи эмоций, движений с мышлением и речью. Оказывая благоприятное психологическое воздействие на школьников, может служить средством мотивации и повышения интереса к дальнейшему изучению языка.

При помощи анализа научно-методической литературы мы пришли к выводу, что именно формальная драматизация больше всего подходит для обучения правилам чтения учащихся начальной школы, ведь ее реализация ограничена содержанием текста, ученики ограничены в произвольности поведения в отличие от пантомимы, импровизации и неформальной драматизации. Этот факт позволяет учителям не бояться потерять дисциплину в классе и сознательно использовать данный прием для более продуктивного взаимодействия с учениками.

Для того чтобы определить эффективность приема формальной драматизации и при каких условиях он является эффективным, нами была составлена технология использования приема формальной драматизации и проведена ее апробация в школе у учащихся 3 класса. Прием формальной драматизации способствовал уменьшению процента учащихся экспериментальной группы, совершивших ошибки в чтении буквосочетаний, в 3,3 раза. Тогда как отработка чтения буквосочетаний в контрольной группе по средствам обычных упражнений позволила снизить процент учащихся, сделавших ошибки в чтении буквосочетаний на проверочном этапе, только приблизительно в 1,76 раза по сравнению с констатирующим этапом. Результат экспериментальной группы оказался лучше, чем результат контрольной группы. Больше количество учеников справилось с заданием, тем самым безошибочно прочитав слова с изученными буквосочетаниями на

проверочном этапе. Это дает нам основание говорить об эффективности приема формальной драматизации.

Но не стоит забывать, что прием формальной драматизации может быть эффективен при определенных условиях. Таким образом, нами были выявлены и обоснованы методические и психологические условия, которые делают этот прием эффективным для использования. К методическим условиям можно отнести такие условия как логическое сочетание приема с другими формами работы и видами наглядности, обязательное включение в драматизацию отрабатываемого на уроке языкового материала, усиленная трудность произведения, меняющаяся в зависимости от условий роль учителя в ходе контроля над использованием приема формальной драматизации. Также это и создание благоприятных психологических условий, которые способствуют раскрытию личностей учеников. Для этого и вводится небольшой элемент драматизации в каждый урок, для того, чтобы дети не замыкались в себе и чувствовали себя на уроке свободно. Более того, необходимо поощрять учеников положительными оценками за их старание. Таким образом, благодаря поставленным задачам была достигнута цель исследования – выявлены и обоснованы условия эффективного использования приема формальной драматизации в обучении учащихся начальной школы правилам чтения на иностранном языке. На основании этого мы можем говорить об эффективности использования приема формальной драматизации в обучении правилам чтения на иностранном языке учащихся младших классов. Так как, воздействуя на эмоциональную память, он дает возможность лучше запомнить правила чтения буквосочетаний. Таким образом, правильное соотнесение звукобуквенных соответствий займет меньше времени в дальнейшем, что приведет к повышению темпа прочтения материала и позволит достичь результата самого процесса чтения – быстрого и качественного извлечения информации.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

### *Печатные издания*

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебник для вузов. – Екатеринбург: Деловая книга, 2008. – 698 с.
2. Беляню Е.А. Драматизация в обучении английскому языку. М.: Феникс, 2012. – 96 с.
3. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. – 123 с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2009. – 400 с.
5. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. – 3-е изд., переработанное и дополненное. – М.: Аркти, 2003. – 192 с.
6. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам // Методическое пособие. – М.: Айрис Пресс, 2004. – 240 с.
7. Доронова Т.Н. Играем в театр. – М.: Просвещение, 2004. – 125 с.
8. Кауфман К.И., учебник Happy English.ru. Часть 1. 3 класс. – М.: Титул, 2012. – 160 с.
9. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 2010. – 390 с.
10. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе, – М.: Педагогика, 2004. – 546 с.
11. Кузнецова Л.В. Гармоничное развитие личности младшего школьника. – М.: Панорама, 2006. – 196 с.
12. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие человека от рождения до поздней зрелости: учебное пособие для вузов. – М.: Сфера, 2009. – 463 с.



13. Леонтьев А.Н. Психологические вопросы сознательности учения // Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 2008. – 392 с.
14. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка. – Минск: Высшая школа, 2001. – 522 с.
15. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебное пособие для вузов. – М.: Педагогическое общество России, 2008. – 444 с.
16. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1991. – 276 с.
17. Першина Л.Б. Технология обучения: учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект, 2004. – 254 с.
18. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М.: Просвещение, 2002. – 224 с.
19. Сальникова Т.П. Педагогические технологии: учебное пособие. – М.: Сфера, 2010. – 278 с.
20. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: пособие для студентов педвузов и учителей. – М.: Наука, 2002. – 239 с.
21. Ткачева Е.А. Игра-драматизация на уроках английского языка: учебное пособие. – М.: Академия, 2013. – 102 с.
22. Шадриков В.Д. Готовность детей к обучению: психология деятельности и способностей человека. – М.: Логос, 1996. – 129 с.
23. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: учебник для вузов. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.
24. Щукин А.Н. Интенсивные методы обучения иностранным языкам. – М.: Филоматис, 2000. – 267 с.
25. Щукин А.Н. Методика обучения иностранным языкам: учебное пособие. – М.: Академия, 2015. – 288 с.

26. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 2007. – 560 с.
27. Maley A., Duff A. Drama Techniques: a resource book of communication activities for language teachers. – Cambridge: Cambridge University Press, 2008. – 256 с.

### ***Статьи из журналов***

28. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. – 2002. – №3. – С. 14-19.
29. Денисова Л.Г. Использование приема драматизации при обучении устной речи // Иностранные языки в школе. – 2005. – №1. – С. 8-11.
30. Мацько Г.Р. Игровые задания в начальных классах: повторение алфавита // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 10. – С. 40-43.
31. Миролубов А.А. Майкл Уэст и его методика обучения чтению // Иностранные языки в школе. – 2003. – №2. – С. 46-47, 54.
32. Никитенко З.Н. УМК по английскому языку для начальной школы «English for Primary Schools» // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 5. – С. 23.
33. Никитенко З.Н. Методика обучения технике чтения в УМК по английскому языку в начальной школе // Иностранные языки в школе. – 2007. – №5. – С. 23-29.
34. Иванова Н.В. Обучению иностранному языку младших школьников средствами драматизации сказки // Компьютерные учебные программы и инновации. – 2006. – №11. – С. 44-49.
35. Попова Н.П. Игры для обучения чтению в младших классах // Иностранные языки в школе. – 2012. – №2. – С. 48-51.
36. Петрова Л.В. Игровые технологии на уроках английского языка // Английский язык. – 2007. – №2. – С. 5-6.

### ***Нормативные документы***

37. Мильруд Р.П. Английский язык. Рабочие программы. 2-4 классы: для учителей общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением английского языка. – М.: Просвещение, 2011. – 96 с.
38. Никитенко З.Н. Английский язык. 2-4 классы. Рабочие программы. – М.: Просвещение, 2011. – 96 с.
39. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 33 с.

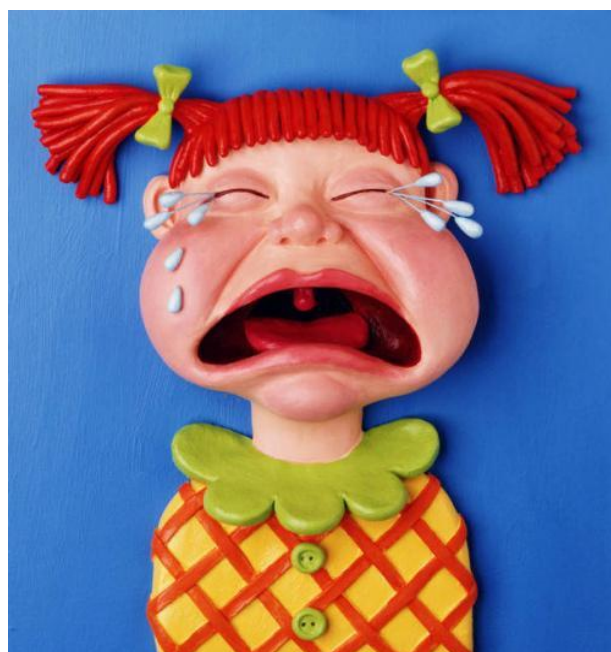
### ***Электронные ресурсы***

40. Герасименко Т. Английский язык для детей // Персональный сайт Татьяны Герасименко. – 2013. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.englishforkids.ru/> (дата обращения 3.03.2016).
41. Сообщество учителей-предметников «Учительский портал». – 2007. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.uchportal.ru//15-1-0-1898> (дата обращения: 2.02.2016).

5. Прочитайте слова на картинках, догадайтесь об их значении



2. Соотнесите картинки со словами. Прочитайте данные слова.



tears

fear

ear

2. Посмотрите на картинку и прочитайте только те слова, где буквосочетание ew читается как [ju:].

